

Ley de Salud Mental: desafíos a las políticas públicas, a los dispositivos y prácticas del sector.

Zaldúa, Graciela, Bottinelli, Marcela, Tisera, Ana, Longo, Roxana, Nabergoi, Mariela, Lenta, María Malena, Sopransi, María Belén, Moschella, Romina, Freire, Magalí y Leale, Hugo.

Cita:

Zaldúa, Graciela, Bottinelli, Marcela, Tisera, Ana, Longo, Roxana, Nabergoi, Mariela, Lenta, María Malena, Sopransi, María Belén, Moschella, Romina, Freire, Magalí y Leale, Hugo (2011). *Ley de Salud Mental: desafíos a las políticas públicas, a los dispositivos y prácticas del sector. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación VII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/maria.malena.lenta/483>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pEgt/Tha>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

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

MEMORIAS

**II Congreso Internacional de Investigación
y Práctica Profesional en Psicología**

XVII Jornadas de Investigación

**Sexto Encuentro de Investigadores
en Psicología del MERCOSUR**

22, 23 y 24 de noviembre de 2010

TOMO IV

PSICOLOGÍA SOCIAL, POLÍTICA Y COMUNITARIA
PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO
HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA
TÉCNICAS Y PROCESOS DE EVALUACIÓN PSICOLÓGICA
TALLERES



UBABICENTENARIO
18102010
DE LA REVOLUCIÓN DE MAYO



Universidad de Buenos Aires
Facultad de Psicología
Secretaría de Investigaciones



Autoridades de la Facultad de Psicología

Decana

Nélida C. Cervone

Vicedecana

Lucía A. Rossi

Secretaria Académica

Graciela Cristina Paolicchi

Secretario de Investigaciones

Martín Juan Etchevers

Secretaria de Posgrado

Isabel María Mikulic

Secretario de Coordinación Administrativa

Omar Quiroga

Secretario de Extensión, Cultura y Bienestar Universitario

Jorge Antonio Biglieri

Secretario de Consejo Directivo

Oswaldo H. Varela

Consejo Directivo

Claustro de Profesores:

Titulares

Rossi, Lucía Arminda | Fariña, Juan Jorge | Laznik, David Alberto | Sarmiento, Alfredo José | Neri, Carlos Mario | Grassi, Adrián Claudio | Peker, Graciela Mónica | Aisenson, Diana Beatriz

Suplentes

Seidmann, Susana | Donghi, Alicia Inés | Attorresi, Horacio Félix | Kufa, María Del Pilar | Lombardi, Gabriel Herberto | Stasiejko, Halina Alicia | Papiermeister, Ana María | Ynoub, Roxana Cecilia

Claustro de Graduados

Titulares

Sotelo, María Inés | Quattrocchi, Paula Raquel | Rojas, María Alejandra | Celotto, Ileana Amanda

Suplentes

Korman, Guido Pablo | Moraga, Patricia Fernanda | Llull Casado, Verónica Gabriela | De La Sovera, Susana Laura

Claustro de Estudiantes

Titulares

Belnicoff, Alexandra | Panigadi, Marcelo | Carre, Esteban | Gasparini, Daniela

Suplentes

Ricatti, Sol | Speranza, Aluminé | Díaz Fridman, David | Pinus, Denise

Representante de APUBA

Cabral, Sergio

Ediciones de la Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

Av. Independencia 3065 - Código Postal C1225AAM

Ciudad de Buenos Aires, República Argentina

Tel / Fax: (54 11) 4957 5886

Email: secinve@psi.uba.ar

Autoridades
II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XVII Jornadas de Investigación y Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR

Presidente Honoraria

Decana Prof. Nélica Cervone

Presidente

Martín Etchevers

Miembros de la Comisión Organizadora

Coordinador de la Comisión Organizadora

Horacio Attorresi

Integrantes de la Comisión Organizadora

Ana Fernández | Clara Raznoszczyk | Enrique Segura | Inés Sotelo | Mariano Acciardi | Fernando, Ramirez

Miembros del Comité Científico

Psicología Clínica y Psicopatología | Fleischer, Deborah | Godoy, Claudio | Naparstek, Fabián | Pelorosso, Alicia | Quiroga, Susana | Roussos, Andrés

Psicología del Trabajo | Ferrari, Liliana | Leibovich, Nora | Zubieta, Elena

Psicología Educacional y Orientación Vocacional | Aisenson, Diana | Álvarez, Patricia | Batlle, Silvia | Colombo, María Elena | Elichiry, Nora | Erausquin, Cristina | Legaspi, Leandro | Nakache, Déborah | Perelman, Flora

Psicología Social, Política y Comunitaria | Azzollini, Susana | Bazán, Claudia | Corvalán de Mezzano, Alicia | Tajer, Debora | López, Mercedes | Montenegro, Roberto | Seidmann, Susana | Stefani, Dorina

Psicología de la Salud, Epidemiología y Prevención | Barcala, Alejandra | Castro Solano, Alejandro | Comes, Yahmila

Técnicas y Procesos de Evaluación Psicológica | Aguerri, María Esther | Pano, Carlos | Cassullo, Gabriela | Fernández Liporace, Mercedes | Peker, Graciela | Passalacqua, Alicia

Psicología Jurídica | Varela, Osvaldo | Sarmiento, Alfredo | Puhl, Estela

Neuropsicología y Psicología Cognitiva | Politis, Daniel | Burin, Débora | Yorio, Alberto

Psicoanálisis | Berdullas, Pilar | Delgado, Osvaldo | Laznik, David | Lombardi, Gabriel | Lowenstein, Alicia | Manfredi, Horacio | Muñoz, Pablo | Quiroga, Susana | Rabinovich, Diana | Roussos, Andrés | Rubistein, Adriana | Schejtman, Fabián

Historia de la Psicología | Dagfal, Alejandro | Ibarra, Florencia | Kirsch, Ursula | Pavesi, Pablo | Rodríguez Sturla, Pablo | Rossi, Lucía | Falcone, Rosa

Psicología del Desarrollo | Duhalde, Constanza | Grassi, Adrián | Oiberman, Alicia | Paolicchi, Graciela

Filosofía y Epistemología | Ormart, Elizabeth | Rovalletti, María Lucrecia

Musicoterapia | Moreau, Lucía

Terapia Ocupacional | Papiermeister, Ana María

Estudios Interdisciplinarios y Nuevos Desarrollos | Gutiérrez, Carlos | Korman, Guido | Neri, Carlos | Ynoub, Roxana | Pawlowicz, María Pía

El contenido, opiniones y el estilo de los trabajos publicados, previamente aprobados por el Comité Científico son exclusiva responsabilidad de los autores, y no debe considerarse que refleja la opinión de la Facultad de Psicología de UBA.

PSICOLOGÍA SOCIAL, POLÍTICA Y COMUNITARIA

TRABAJOS LIBRES

ESTRATÉGIA SAÚDE DA FAMÍLIA: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS CRENÇAS DE SEUS PROFISSIONAIS Albuquerque, Francisco José; Melo, Cynthia; Lins, João.....	21
LA DISTRIBUCIÓN PRESUPUESTARIA Y SUS SIGNIFICADOS, UN ESTUDIO EN GRUPOS DE MADRES DE SECTORES URBANO MARGINALES DE CÓRDOBA CAPITAL Altamirano, Patricia; Bentolila, Cecilia; Oliva, Milagros.....	23
LA DINAMICA INSTITUCIONAL EN EL AMBITO DE LA DISCAPACIDAD: UN PRIMER ACERCAMIENTO AL TEMA Álvarez, Blanca Estela.....	25
VECINOS, "PARACAIDISTAS" Y FUNCIONARIOS: LA CONSTRUCCIÓN INTERGRUPAL DE LA IDENTIDAD SOCIAL EN EL PROCESO DE URBANIZACIÓN DE LAS VILLAS 31 Y 31 BIS Amigo, Ayelén.....	27
(VIDEO)JUEGOS Y BIOPOLITICA: UN FUTURO POSIBLE Appiani, Federico.....	30
ELLA SE PONE DE CABEZA EN EL ESTUDIO. ESCENAS Y PALABRAS EN LA CONSTRUCCIÓN DEL PORVENIR Arcanio, Mariana Zoe.....	32
AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES ACERCA DA ALFABETIZAÇÃO Azevedo, Cleomar.....	35
UNA LUCHA QUE HABILITA DERECHOS Y AMPLÍA LA SOLIDARIDAD Bancalari, Hebe; Pérez Ferretti, Liliána; Robertazzi, Margarita.....	38
ANÁLISIS DE UNA ORGANIZACIÓN NO GUBERNAMENTAL. ENTRE LOS LOGROS ALCANZADOS Y LAS DIFICULTADES DE APROPIACIÓN SUBJETIVA Bazán, Claudia Iris; Boveda, Fernando; Lado, Gisela Carina.....	40
UNA ÉPOCA DE IMPLÍCITOS IMPENSABLES EN LA COMUNIDAD CIENTÍFICA ¿PROBLEMAS TERRENALES? Benito, Karina.....	43
LAS CREENCIAS Y ACTITUDES DE PACIENTES DIABÉTICOS Benvenuto, Analía.....	45
RICO O FELIZ. UNA PARADOJA SOBRE EL DINERO Y EL BIENESTAR Bershadsky, Romina.....	47
REFLEXIONES ACERCA DE LOS APORTES DE LA PSICOLOGÍA A LA EXTENSIÓN RURAL Y AL DESARROLLO CAMPESINO Bianqui, Vanina Paola; Rotman, Joaquin; Sanchez, Lucia; Landini, Fernando Pablo.....	49
LA INCIDENCIA DE LAS CUESTIONES BIOGRÁFICAS EN LA SELECCIÓN DE ESTRATEGIAS PARA LA INSERCIÓN LABORAL DE LOS PRE (PSICÓLOGOS RECIENTEMENTE EGRESADOS) Bigozzi, Maria Sol; Casamayor, Mariana Analía; Cuello, Cecilia Vanesa.....	52
CREAR: TEATRO EN EL HOSPITAL Bokser, Julian.....	54
DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA: A NATURALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO LIBERAL CAPITALISTA Brochier, Jorgelina Ines; Beviláqua, Maria Heloísa De Oliveira; Novaes, Heliane Guimarães Vieites.....	56
LAS PROPUESTAS EDUCATIVAS DE LAS FÁBRICAS Y EMPRESAS RECUPERADAS Cabrera, Candela.....	58
LA FIGURA DEL TESTIGO EN LA ESCENA JURÍDICA EN CASOS DE CRÍMENES DE LESA HUMANIDAD. DERIVACIONES SUBJETIVAS Cambra Badii, Irene; Corinaldesi, Ana; Gutiérrez, Carlos Edgardo Francisco; Noailles, Gervasio.....	61
PROYECTANDO-SER Cardone, Bárbara; Marsili, Nicolàs.....	63

IDEOLOGIA Y REPRESENTACIÓN DEL "OTRO": UN ANALISIS DISCURSIVO Cazes, Marcela.....	65
HÁBITAT, SALUD MENTAL Y MODOS DE INTERVENCIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA Cazes, Marcela; Amigo, Ayelén; Del Rio, Alberto Ricardo; Pellegrino, Mariela Inés.....	68
POTENCIALIDADES Y OBSTÁCULOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE UN NUEVO ACTOR SOCIAL: LAS ORGANIZACIONES DE USUARIOS Ceriani, Leticia; Obiols, Julieta; Stolkiner, Alicia.....	71
AUTORITARISMO DE DERECHAS Y POSICIONAMIENTO IDEOLÓGICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Comuni, Alejandra; Langelotti, Luis; Jaume, Luis Carlos; Rodriguez, Flabia Andrea; Etchezahar, Edgardo.....	73
REFERENCIAS SOBRE LA HOMOFOBIA Y HETERONORMATIVIDAD DESDE LA LECTURA DE LOS DERECHOS HUMANOS Cordero, Ana Laura.....	75
PARTICIPACIÓN POLÍTICA EN LA UNIVERSIDAD: DEFINICIÓN DE ÁMBITOS DE ACCIÓN POLÍTICA EN UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE CIENCIAS HUMANAS Cuello Pagnone, Marina; Parisi, Elio Rodolfo; Penna, Fabricio.....	78
PARTICIPACIÓN POLÍTICA ESTUDIANTIL: MODALIDADES DE SOLUCIÓN ANTE SITUACIONES QUE AFECTAN A UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE CIENCIAS HUMANAS Cuello Pagnone, Marina; Penna, Fabricio; Parisi, Elio Rodolfo.....	80
ENTORNOS COLABORATIVOS MEDIADOS POR EL USO DE LAS XO DEL PLAN CEIBAL Da Silva Ramos, Mónica Elena.....	83
CARISMA: UN CONCEPTO PROBLEMÁTICO Y SIEMPRE PRESENTE EN EL ESTUDIO DEL LIDERAZGO POLITICO D'adamo, Orlando; García Beaudoux, Virginia; Ferrari, Gladys; Slavinsky, Gabriel.....	84
INTELIGENCIA CULTURAL Y ESTILOS DE LIDERAZGO EN ESTUDIANTES DE UN INSTITUTO DE FORMACIÓN MILITAR Depaula, Pablo.....	86
REPRESENTACIÓN SOCIAL DE INFANCIA INSTITUCIONALIZADA: ESTADO, FAMILIA Y ONG'S Di Iorio, Jorgelina.....	88
PSICOGERONTOLOGIA POSITIVA EN GRUPOS DE ADULTAS MAYORES: UN ANALISIS POLITICO Escobar, Mirna; Saftich, Victoria.....	91
SOBRE EL AUTORITARISMO DE IZQUIERDAS Etchezahar, Edgardo; Rodriguez, Flabia Andrea; Biglieri, Jorge.....	93
DISPOSITIVOS DE HORIZONTALIDAD EN COLECTIVOS NUMEROSOS EN FÁBRICAS RECUPERADAS. LA EXPERIENCIA DE ZANÓN Fernández, Ana María; López, Mercedes; Imaz, Xabier; Ojám, Enrique; Calloway, Cecilia.....	95
MEMORIA, PRÁCTICAS SOCIALES E IDENTIDAD. UNA PERSPECTIVA DE LOS EFECTORES DE LAS POLÍTICAS AUTOGESTIVAS DE VIVIENDA EN CABA Ferrari, Liliana Edith; Logiudice, Ana Gabriela; Bazán, Claudia Iris.....	97
CONTRIBUCIONES A LA PSICOLOGÍA DE LA MORAL DESDE LA PSICOLOGÍA SOCIAL Fisicaro, Martín.....	100
SAÚDE MENTAL: REFLETINDO SOBRE AS IMPLICAÇÕES DA REFORMA PSIQUIÁTRICA NO BRASIL Fonseca Meira Dos Santos, Rosangela.....	102
ASISTENCIA INTERMITENTE Y DESERCIÓN EN EDUCACIÓN INICIAL. ESTUDIO EN ESCUELAS INSERTAS EN CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD SOCIAL Fraga, Sandra; Silva, Paola.....	105
APUNTES SOBRE EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA Galli, José María; Mendoza, Patricia Mónica.....	107
PRÁCTICAS DE CUIDADO EN PERSONAS EXTERNADAS DE INSTITUCIONES MANICOMIALES: REFLEXIONES SOBRE SU RELACIÓN CON LAS POLÍTICAS SOCIALES LOCALES Garbus, Pamela.....	110
APROXIMACIÓN PSICOSOCIAL AL CONCEPTO DE SALUD MENTAL Garcia Mazzieri, Silvia Néilda.....	112
RESPUESTAS AL CUESTIONARIO DE VALORES DE HUMANOS (CVH) EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS González, Eduardo.....	114

VALORES Y POSICIONAMIENTO IDEOLÓGICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS González, Eduardo; Biglieri, Jorge; Quattrocchi, Paula; Molinaro, Analía.....	116
DA REFERÊNCIA IDENTITÁRIA À MULTIPLICIDADE: POR UMA MILITÂNCIA DA DIFERENÇA Grillo, Felipe	118
¿QUÉ IDEAS SOBRE LA PARTICIPACIÓN EN SALUD CONSTRUYEN LAS Y LOS ADOLESCENTES? SU RELACIÓN CON LAS INFORMACIONES Y PRÁCTICAS DEL SISTEMA SANITARIO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES Grippe, Leticia	120
LA AUTORÍA DEL TESTIMONIO Gutiérrez, Carlos Edgardo Francisco; Corinaldesi, Ana; Cambra Badii, Irene	123
EXTENSIÓN RURAL EN PARAGUAY: DIAGNÓSTICO DEL DEPARTAMENTO DE CAAZAPÁ Y LINEAMIENTOS PARA UNA ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN Y FORTALECIMIENTO Landini, Fernando Pablo	125
IDENTIDAD DE GÉNERO Y DISCURSO POLÍTICO FEMENINO EN LA ARGENTINA CONTEMPORÁNEA Lasso, Ruben Francisco.....	127
LA CONSTRUCCIÓN DE SÍ MISMA Y EL SIGNIFICADO DE SU TRAYECTORIA DE VIDA EN UNA JOVEN EN SITUACIÓN DE CALLE Lenta, María Malena.....	129
LA PRODUCCIÓN INSTITUCIONAL DE LA DISCAPACIDAD MENTAL Lentini, Ernesto.....	132
LA DES-INFANTILIZACIÓN DE LA NIÑEZ EN LA SEGUNDA MODERNIDAD: APUNTES PARA PENSAR LA SUBJETIVIDAD DEL NIÑO DE HOY” Luciani Conde, Leandro Néstor.....	134
INVESTIGAR EL USO SEGURO DE LA RED: RATEARSE POR FACEBOOK DESDE LA VISION DE LOS ADOLESCENTES Masramon, Malena; Rivarola, Maria Fernanda; Archina, Teresita Del Valle; Fourcade, Marta Elena; Vuanello, Graciela Roxana; Solar, María Del Rosario; Amuchastegui, Claudia Elena; Furguele, Valeria	136
AVALIAÇÃO DO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE NA CAPITAL GEARENSE Melo, Cynthia; Albuquerque, Francisco José; Lins, João.....	138
REFLEXIONES ACERCA DE LA MULTIDIMENSIONALIDAD DE LA POBREZA. LA NOCIÓN DE CARENCIA EN NIÑOS/AS QUE HABITAN CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD SOCIOECONOMICA Minichiello, Claudia.....	140
DIFERENCIAS EN LOS NIVELES DE RESISTENCIA DE LA MEMORIA ENTRE GRUPOS EXPUESTOS A ALTOS Y BAJOS NIVELES DE DISCUSIÓN DE UN RECUPERO CONVERSACIONAL Muller, Felipe	143
REFLEXIÓN SOBRE EL CONOCIMIENTO TÉCNICO-CIENTÍFICO Y EL CONOCIMIENTO CAMPESINO Murtagh, Sofía.....	145
ANÁLISIS POLÍTICO DEL DISCURSO DE LA CATEGORÍA HEGEMÓNICA DE VÍCTIMA Noailles, Gervasio	147
LAS REPRESENTACIONES DE INSEGURIDAD Y SU RELACION CON MODALIDADES DE PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN ALUMNOS DE TERCER AÑO DE LA CARRERA DE PSICOLOGIA DE LA UNT Ordoñez, Clelia Alejandra.....	149
MÁS NAÚFRAGOS QUE NAVEGANTES... APORTES DE LA PSICOLOGÍA COMUNITARIA AL TRABAJO CON FAMILIAS DE ALTO RIESGO SOCIAL Parra, Marcela Alejandra.....	151
ENFRENTAMIENTOS Y PELEAS ENTRE JÓVENES ESCOLARIZADOS: UN ANÁLISIS DE EMOCIONES ENCONTRADAS POR EL RECONOCIMIENTO Paulín, Horacio Luis	153
APORTES DE LA PSICOLOGIA POLITICA PARA EL ESTUDIO DE LA IMAGEN MEDIATICA DE LOS HOMBRES POLITICOS. EL CASO DEL PRESIDENTE CARLOS MENEM EN EL SUPLEMENTO ARGENTINO SATIRA/12 Pedrazzini, Ana.....	156
ORIENTACIÓN A LA DOMINANCIA SOCIAL (SDO) EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES: INVARIANZA DE GÉNERO COMO COMPONENTE DE LAS ESTRUCTURAS JERARQUICAS Petit, Luciano; Lopez, Ana Luz; Sánchez, Patricia Inés	159
LUGARES DE MEMORIA EN LA NARRATIVA FUNDACIONAL DE UNA COMUNIDAD MAPUCHE Petit, Lucrecia.....	161

PRODUCCIÓN DEL HÁBITAT Y DIFERENTES ESPACIOS, DESDE LA EXPERIENCIA NARRADA EN UN RELATO DE VIDA Piccini, Paulina; Polin, Mariano	164
PARADOS EN EL PARADOR. ¿LA ULTIMA ESTACION? TALLERES DE REFLEXION CON PERSONAS QUE ASISTEN AL PARADOR RETIRO Puccetti, María Cristina	166
ESTILOS DE CONSUMO E INFLUENCIAS EN LA CONDUCTA ECONÓMICA Redondo, Ana Isabel	168
INVISIBILIZACION DEL ROL MASCULINO EN LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE CUIDADO Remesar, Sergio Esteban; Cacciavillani, María Fabiana; Leegstra, Rut Cristina; Cristiani, Liliana Sandra; Chardón, María Cristina.....	171
UNA PRÁCTICA PROFESIONAL: PSICÓLOGOS/AS TRABAJANDO CON PERSONAS EN SITUACIÓN DE CALLE Robertazzi, Margarita; Siedl, Alfredo Claudio José; Pertierra, Lidia.....	173
EL PAPEL DEL CONOCIMIENTO HISTÓRICO EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO Robles López, Nicolás Leonardo.....	175
APROXIMACIÓN A LA PSICOLOGÍA DE LA SUSTENTABILIDAD Rodríguez, Mariana; Labiano, Lilia Mabel; Garcia Quiroga, Eleonora	177
UNA MIRADA SOCIOHISTORICA SOBRE LA SITUACION DE CALLE Rostica, Sofía; Fernández Landoni, Tomás Mariano.....	179
LA COMUNICACIÓN A DISTANCIA EN SALUD. EL TRABAJO INTERDISCIPLINARIO ENTRE DISTINTOS NIVELES ASISTENCIALES Schejter, Virginia; Carniglia, Luis; Cegatti, Julia; Selvatici, Laura; De Raco, Paula Paulette; Ugo, Florencia; Jesiotr, Malena; D'onofrio, Susana; Luna, Antonio Juan; Cámara, Alejandro	181
ESPACIO DISTRIBUIDO Y TIEMPO CIRCULAR: EL IMAGINARIO SOCIAL COMO CONSTRUCTOR DE SENTIDO EN LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LA VIDA COTIDIANA EN JÓVENES ARGENTINOS Seidmann, Susana; Thomé, Sandra; Di Iorio, Jorgelina	183
REPRESENTACIONES SOCIALES Y CONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA SOCIAL DE LOS BARRIOS CARENCIADOS DE BUENOS AIRES Siedl, Alfredo Claudio José.....	186
FAMÍLIAS DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA: ASPECTOS PSICOSSOCIAIS Silva Nehme, Livia Maria.....	188
CONFLICTIVIDAD Y PROCESOS DE NORMALIZACIÓN SOCIAL: EL MOVIMIENTO DE TRABAJADORES DESOCUPADOS HOY Sopransi, María Belén; Veloso, Verónica	190
LA ESTÉTICA DE LAS RELACIONES EN LA SOCIEDAD ACTUAL Taborda, Andrea Bibiana	193
MENINAS EM SITUAÇÃO DE RUA: ATIVIDADE DE RUA E QUESTÕES DE GÊNERO Therense, Munique.....	194
JUEGOTECA COMUNITARIA Y COMPLEJIDAD Tissera, Oscar Eduardo.....	196
LA PELEA ENTRE JÓVENES: BUSQUEDA DE RECONOCIMIENTO SOCIAL EN UN CRUCE DE MIRADAS Tomasini, Marina; López, Carlos Javier; Bertarelli, Paula; García Bastán, Guido.....	199
INSTRUMENTOS DE PARTICIPACIÓN E INCLUSIÓN PARA ENSAYAR CIUDADANÍAS DEMOCRÁTICAS Torrealba, María Teresa; Hojman Sirvent, Gabriel	202
FUNCIONAMIENTO DE UN PROGRAMA DE SALUD MENTAL COMUNITARIA INFANTIL EN LA CIUDAD DE BUENOS AIRES: LA ACCESIBILIDAD DE UN GRUPO VULNERABLE A UN DISPOSITIVO SANITARIO Toricelli, Flavia; Barcala, Alejandra.....	205
TRANSICIONES VITALES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS MIGRANTES Tosi, Ana; Suarez, Sandra Griselda; Ballerini, Alejandra Marina.....	207
TRABAJO PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO EN EL AMBITO COMUNITARIO. REFLEXIONES DESDE EL CONURBANO BONAERENSE Ussher, Margarita	209
LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD ADOLESCENTE EN LA DISCAPACIDAD. UN ABORDAJE DESDE LA RECREACIÓN Y EL TIEMPO LIBRE Villalba, María Elena; Figliola, Marina	212

ASÍ EN EL 78 COMO EN EL 2010. BREVE HISTORIA DE LAS BARRAS BRAVAS Vitale, Nora Beatriz; Travnik, Cecilia	214
LINEAS, DIVERSIDADES Y PARADIGMAS EN LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN Wainstein, Martin; Wittner, Valeria	217
MEMORIA CONVERSACIONAL: EL EFECTO DE LA CONECTIVIDAD CAUSAL DE LOS ENUNCIADOS, SU CONGRUENCIA CON LA MEMORIA ORIGINAL DEL EVENTO, Y EL ROL CONVERSACIONAL DEL HABLANTE Yomha Cevasco, Jazmin; Muller, Felipe	219
FÁBRICAS RECUPERADAS Zanotti, Sandra Julieta; Lobel, Guadalupe; Balacco, Paula	221
LA FORMACION: PREGUNTAS + CURIOSIDAD + REFLEXIVIDAD Zappino, Alicia; Rivero, Néstor Javier; Cocha, Trinidad Elizabeth; Meno, Beatriz; Koltan, Marta; Pedersen, Elisa; Dombrovsky, Paula Maria; Barenbaum, Marcelo Daniel	224
RESÚMENES	
DEMOCRACIA VS SOCIALISMO DEL SIGLO XXI: SEGUIMOS COMPRANDO ESPERANZAS Acosta, Yorelis	229
CLÍNICA E INVESTIGACIÓN, CONTRIBUCIONES A LAS PROBLEMÁTICAS SOCIALES Villar, Victoria Dora	229
ACTITUDES DE ADULTOS HACIA PERSONAS PRIVADAS DE LA LIBERTAD Bombelli, Juan Ignacio	230
PRODUCCIÓN DE SUBJETIVIDAD EN LAS RECUPERADAS: HORIZONTALIDAD, AUTOGESTION Y AFECTACIONES EN UN PROYECTO COLECTIVO Borakievich, Sandra	230
INTERVENCIÓN COMUNITARIA: EXPERIENCIAS GRUPALES CON ADULTOS MAYORES EN ESTADO DE VULNERABILIDAD FAMILIAR Y SOCIAL Bravetti, Gabriela Rosana; Canal, Marina E	231
DESAFÍO PARA LA INTEGRACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON SINDROME DE DOWN EN LA EDUCACION FORMAL: CONSIDERACIONES RESPECTO DE LAS VICISITUDES ATRAVEZADAS POR LAS MADRES. Cerminara, Priscila; Zabala, Rocio; Benito, Barbara	231
DISCURSOS DISONANTES Y COMUNICACIÓN PATOLÓGICA EN TELEVISIÓN De Vita, Ana Celeste; Pinto, Guillermo; Maldonado, Nadia; Fernández Mazza, Nadina Débora	232
EXPERIENCIAS CON NIÑOS Y ADOLESCENTES EN SITUACIONES DE RIESGO SOCIAL. CONSTRUCCIÓN DE REDES SIMBÓLICAS EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA. Dubkin, Alicia	232
LA RESILIENCIA POSIBLE EN POBLACIONES VULNERABLES Lema, Blanca Nélica; Baraldí, Raquel	233
VOLVER AL CONOCIMIENTO DE LA COMUNIDAD. UN ANÁLISIS DE LAS IMPLICACIONES DEL INVESTIGADOR EN EL TRABAJO CON COMUNIDADES RURALES E INDÍGENAS Murtagh, Sofía; Petit, Lucrecia	233
PROBLEMATIZANDO LA INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA DESDE LA PSICOLOGÍA SOCIAL, EL PSICOANÁLISIS Y EL PSICODRAMA Palacios, Alfredo Luciano	234
LA "CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO EN LAS PRÁCTICAS DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL EN LA INFANCIA. ESCENARIOS INSTITUCIONALES EN LA CIUDAD DE LA PLATA". Seoane Toimil, Inés; Lonigro, Susana; Roitstein, Gabriela Lia; Silvina, Rivas; Silvana, Fuentes; Angelica Marina, Vega	234
IMPORTANCIA DE LAS PRIMERAS FASES EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN. UNA PROPUESTA DESDE LA PSICOLOGÍA SOCIAL Suarez, Estrella; Abdala Grillo, Maria Soledad; Santos, Julieta; Belmont, María Paula	235
CUÁNDO EL ESCRIBIR ES INSCRIBIRSE : LOS RELATOS BIOGRÁFICOS EN LA ESTRUCTURACIÓN DE LA REPRESENTACIÓN SOCIAL ACERCA DE LA DOCENCIA EN MAESTRAS DE ESCUELAS RURALES BONAERENSES Thomé, Sandra; Seidmann, Susana	235
SOBRE EL CONOCIMIENTO DE JÓVENES INGRESANTES 2010 A LA UNSL, DE LA ÚLTIMA DICTADURA MILITAR ARGENTINA Valdebenito, Erika	236

POSTERS

SEXISMO E IDENTIDAD DE ROLES EN UNA INSTITUCIÓN MILITAR
Beramendi, Maite Regina; Sosa, Fernanda Mariel; Torres, José Alejandro239

EL SENTIMIENTO DE SOBRECARGA DEL CUIDADOR FAMILIAR DE PACIENTES NEUROLÓGICOS Y LA RELACIÓN
CON SUS CREENCIAS ACERCA DE LA SALUD DEL ENFERMO
Feldberg, Carolina; Tartaglini, Maria Florencia; Petracca, Gustavo; Caceres, Fernando; Stefani, Dorina240

RESÚMENES DE POSTERS

LA INVESTIGACIÓN DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN EL ESTUDIO DE LA RESILIENCIA
Barbosa, Rubenilda Maria Rosinha245

PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO

TRABAJOS LIBRES

ANÁLISE DE DUAS OBRAS DE ARTE: OBSERVAÇÕES DO CONTEXTO INFANTIL REFLETIDO NA EXPRESSÃO ARTÍSTICA
Avigo Ferreira, Creusa249

INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADOLESCENTES Y SU RELACIÓN CON ESTILOS PARENTALES PERCIBIDOS
Cassullo, Gabriela Livia251

ANÁLISIS SOBRE LA RELACIÓN PADRES-HIJOS
Castagnaro, Ana Clara; López Maisonnave, María Cruz253

SIMBOLIZACIÓN A PARTIR DE LA ESCRITURA EN UN CASO DE TRASTORNO SEVERO DEL DESARROLLO
Cerdá, María Rosa; Ortiz, Lorena; Calzetta, Juan José256

LA RELACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y LAS PAUTAS PARENTALES DE CRIANZA.
REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA Y MARCO CONCEPTUAL
Clerici, Gonzalo Daniel; García, María Julia258

RESULTADOS CUANTITATIVOS DE ESTUDIO DE REPRESENTACIONES SOCIALES DE MATERNIDAD Y PATERNIDAD
EN ADOLESCENTES UNIVERSITARIOS SIN HIJOS
Colombo, Maria Elena; González, Angel Felipe260

UNA INVESTIGACION SOBRE LAS MODALIDADES DE LA DIVERSIDAD EN LAS CONFIGURACIONES VINCULARES.
PRESENTACIÓN PRELIMINAR
Delucca, Norma Edith; Gonzalez Oddera, Mariela; Martinez, Ariel262

¿VIVIENDO SOLO O TODAVÍA EN EL NIDO? ALGUNOS CORRELATOS Y ANTECEDENTES PSICOSOCIALES DEL ESTATUS
RESIDENCIAL EN LA ADULTEZ EMERGENTE
Facio, Alicia; Resett, Santiago; Micocci, Fabiana265

LAS IDEAS INFANTILES SOBRE EL DERECHO A LA INTIMIDAD Y SUS CONTEXTOS.
OBJETIVOS, METODOLOGÍA E INTERROGANTES
Ferreira, Julián Agustín; Horn, Axel César268

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE JOVENS DO ENSINO MÉDIO REGULAR E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
Franco Barbosa Puglisi, Maria Laura; Nogueira Da Silva Moroto, Edna; Costa Moreno, Flávia Cristina270

LA PERCEPCIÓN DE LOS NIÑOS ACERCA DE LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA DE SUS PADRES
García, María Julia; Pizzo, María Elisa; Aranda, Nancy Verónica; Ramos, Daniel Alberto; Clerici, Gonzalo Daniel; De Mathía,
Mariana; Bollasina, Valeria Laura; Slobinsky, Lia Noemi; Biotti, Ma. Florencia272

VIOLENCIA VINCULAR EN FAMILIAS EN SITUACIÓN DE POBREZA. PRIMERA COMUNICACIÓN
Gonzalez Oddera, Mariela; Delucca, Norma Edith274

DESEMPEÑO SOCIAL EN NIÑOS CON SORDERA PROFUNDA DE LA CIUDAD DE CÓRDOBA: RESULTADOS PRELIMINARES
Ipiña, María Julia; Molina, Leonardo; Reyna, Cecilia276

CONCEPTUALIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PERSONALIDAD SABIA EN EL ENVEJECIMIENTO
Krzemien, Deisy; Monchietti, Alicia279

ESTILOS MATERNO DE INTERACCIÓN Y SU VINCULACIÓN CON EL JUEGO SIMBÓLICO EN NIÑOS EN EDAD PRE-ESCOLAR
Laplacette, Juan Augusto282

IMPACTO DEL VINCULO MADRE-HIJOEN EL DESARROLLO INFANTIL. APORTES DE LA TEORIA DEL APEGO Levín, Mariel.....	284
EL IMPACTO DE LA ENSEÑANZA EN LA COMPRESIÓN SIMBÓLICA DE UN MAPA POR PARTE DE NIÑOS PEQUEÑOS Mareovich, Florencia; Maita, María Del Rosario	287
LAS FUENTES DEL DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA SEGÚN NIÑOS EN EDAD ESCOLAR: MODELO VIVO, FOTOGRAFÍA, DIBUJO-MODELO Y LA PROPIA MENTE Márquez, María Silvina.....	288
INVESTIGACIÓN SISTEMÁTICA DEL TEXTO DE UN ADOLESCENTE DE LA NOVELA “DESPERTAR DE PRIMAVERA” DE FRANK WEDEKIND Moreira, Diego.....	291
LA ACTIVIDAD LUDICA Y LA INICIATIVA EN LA INTERACCION DE DÍADAS MADRE-BEBE A LOS 6 MESES Mrahad, María Cecilia	293
LA ESCRITURA Y EL OTRO Naiman, Fabiana; Lerer, Laura; Pacin, Silvana Andrea; Calzetta, Juan José.....	295
JUEGO, CRIANZA Y MIGRACIÓN EN TIEMPOS GLOBALIZADOS. ALGUNAS CONSIDERACIONES A PARTIR DE TALLERES A PADRES Y JUEGOTECAS Paolicchi, Graciela Cristina; Pennella, Maria; Garau, Andrea; Maffezzoli, Mabel; Botana, Hilda Haydée; Bozzalla, Lucía; Colombres, Raquel.....	297
AVALIAÇÃO DE UM GRUPO DE INTERVENÇÃO NO HOSPITAL COM ENFOQUE DESENVOLVIMENTISTA POR MÃES DE BEBÊS PREMATUROS E COM BAIXO PESO INTERNADOS EM UTIN Pinheiro Ramos, Fabiana; Enumo, Sônia Regina.....	300
PRÁCTICAS DE CRIANZA EN NIÑOS CON NECESIDADES BASICAS INSATISFECHAS Rotstein De Gueller, Berta; Soláns, Ana Paula Elena	302
FACTORES QUE INFLUYEN EN LA COMPRESIÓN TEMPRANA DE IMÁGENES: SIMILITUD PERCEPTUAL Y EXPERIENCIA SIMBÓLICA Salsa, Analía.....	304
LOS NIÑOS FRENTE AL TELEVISOR: UN ANÁLISIS DE SUS PRÁCTICAS Santos, Griselda; Pizzo, María Elisa; Krauth, Karina Edelmays; Cattaneo, Mabel.....	306
FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y ASPECTOS METODOLÓGICOS DEL PROYECTO DE TESIS DOCTORAL “DESARROLLO DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN NIÑOS PREESCOLARES. SU RELACIÓN CON EL TEMPERAMENTO Y EL COMPORTAMIENTO DE CRIANZA MATERNO” Stelzer, Florencia.....	309
LA VOZ QUE SURGE DE LA ESCRITURA Sujarchuk, Susana; Rosenfeld, Silvia Beatriz; Bernztein, Graciela; Dominguez, Micaela Ines; Lerer, Laura.....	312
CRECER EN CONTEXTOS DIFERENTES Taborda, Alejandra; Daher, Celeste.....	314
EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN DE LA MUERTE: ¿CONOCIMIENTO GENERAL O DE DOMINIO ESPECÍFICO? Tau, Ramiro	316
LENGUAJE, CONCEPTUALIZACIÓN Y REPRESENTACIÓN EN LA REFERENCIA A LA FOTOGRAFÍA COMO OBJETO VISUAL Torres, Carmen.....	318
INTERACCIÓN LÚDICA MADRE-NIÑO: DIMENSIONES DEL JUEGO Y REGULACIÓN AFECTIVA Vernengo, María Pía; Zucchi, Alejandra; Oelsner, Juliana; Duhalde, Constanza; Esteve, María Jimena; Laplacette, Juan Augusto; Raznoszczyk De Schejtman, Clara	320
TEJIENDO REDES. LOS ADULTOS MAYORES Y LAS REDES SOCIALES Vidal, Victoria Alejandra.....	322
RESÚMENES	
LAS NARRATIVAS DE EXPERIENCIA PERSONAL COMO INSTRUMENTO DE ANÁLISIS COMPLEJO: INCIDENCIA E INTERACCIÓN DINÁMICA DE FACTORES COGNITIVOS, SOCIALES E INTERACCIONALES Benitez, Maria Elena; Plana, María Dolores; Silva, María Luisa.....	327
PRIMERAS EXPERIENCIAS EN EL ACERCAMIENTO A LA PRÁCTICA PROFESIONAL. LA MIRADA DEL AYUDANTE ALUMNO Kalejman, Cecilia; Gómez, Lucía Alejandra	327
¿BUEN ENVEJECIMIENTO O VIEJOS ADAPTADOS? Maccarone, Silvina	328

AUTOCONCEPTO Y PERCEPCIÓN DE SOLEDAD Y DE RECHAZO POR PARTE DE LOS PARES EN ADOLESCENTES Moreno, José Eduardo; Lopez, Magdalena.....	328
---	-----

POSTERS

JUEGO Y DIBUJO EN EL COMPLEJO DE EDIPO - PRIMER ACERCAMIENTO A LA PRÁCTICA EN EL MARCO DE LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO Borghi, Ayelén; Moreno, María Luján	331
ESTUDIO DE LAS INTERACCIONES DE NIÑOS SORDOS DE 3-4 AÑOS CON SUS MADRES Huerin, Vanina; Leibovich De Duarte, Adela S.	333

HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA

TRABAJOS LIBRES

LA TEMPRANA CONCEPCIÓN DEL HOMBRE EN FOUCAULT Y SUS RELACIONES CON LA FENOMENOLOGÍA Y EL EXISTENCIALISMO Abeijón, Matías; Kripper, Agustín	337
PSICOLOGÍA Y CRIMINOLOGÍA EN LA INTERSECCIÓN DE DOS ESPACIOS INSTITUYENTES DEL DISCURSO PSICOLÓGICO EN LA ARGENTINA, ENTRE 1902 Y 1913 Bruno, Darío; Miceli, Claudio Marcelo; Riccitelli, Laura; Amil, Alberto Ricardo	339
LOS ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA EN LOS INICIOS DE LA FACULTAD DE MEDICINA DE MENDOZA, ARGENTINA Calabresi, Corina	343
ESCUELAS DE READAPTACIÓN EN SAN LUIS. LA FICHA CONFECCIONADA PARA LA SELECCIÓN DE NIÑOS POR PLÁCIDO HORAS Castillo, Claudia Inés.....	346
VÍCTOR MERCANTE EN SAN JUAN (1890-1894) Dagfal, Alejandro	348
LAS PRIMERAS TESIS SOBRE PSICOTERAPIA EN ARGENTINA Del Cueto, Julio	350
PSICOLOGÍA EN ARGENTINA (1900-1957). METODOLOGÍA DE ARCHIVO EN REGISTROS FORMALES DE DOCUMENTACIÓN: HISTORIAS CLÍNICAS, FICHAS E INFORMES Falcone, Rosa	352
EL PROBLEMA DEL JUDAÍSMO EN LA PSIQUIATRÍA COMUNISTA ARGENTINA (1956-1967) García, Luciano Nicolás	355
LOS CRÍTICOS DE LA PSICOHISTORIA PSICOANALÍTICA EN SU LABERINTO Guralnik, Gabriel Eduardo	357
PSICOTÉCNICA Y PSICOFISIOLOGÍA EN EL GABINETE PSICO-FISIOLÓGICO DE "EL PALOMAR": ARGENTINA, 1938 Ibarra, María Florencia	359
LOS DISEÑOS DE HISTORIAS CLÍNICAS DEL HOSPITAL NACIONAL DE ALIENADAS (1900-1930) Jardón, Magalí.....	361
LA HISTORIA CLÍNICA EN EL INFORME MÉDICO LEGAL PSIQUIÁTRICO. CRITERIOS PSICOLÓGICOS E INDICIOS DE SUBJETIVIDAD EN 1948 Kirsch, Ursula	363
EL INCONSCIENTE VINCULAR DE ENRIQUE PICHON-RIVIÈRE. PRIMEROS DESARROLLOS PARA EL ABORDAJE TERAPÉUTICO FAMILIAR EN LA ARGENTINA (1946-1977) Macchioli, Florencia Adriana.....	365
ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA RECEPCIÓN DEL MOVIMIENTO DE LA PSICOLOGÍA POSITIVA EN LA ARGENTINA Mariñelarena-dondena, Luciana	368
LA PSICOLOGÍA ACADÉMICA EN SAN LUIS. ESTUDIO COMPARATIVO DE DOS CONTEXTOS Y DOS PLANES DE ESTUDIOS (1974 Y 1978). RUPTURAS Y CONTINUIDADES Muñoz, Marcelo Alejandro	370

ALGUNAS CONCLUSIONES EN LA INVESTIGACION DE LOS DIAGNOSTICOS UTILIZADOS EN LAS HISTORIAS CLÍNICAS DEL HOSPICIO DE LAS MERCEDES - ARGENTINA 1900-1957.- Navarlaz, Vanesa Eva	373
CARLOS OCTAVIO BUNGE Y EL FEMINISMO Ostrovsky, Ana Elisa	375
KLINE Y LA VALIDACIÓN EXTRA-CLÍNICA DEL PSICOANÁLISIS Oyarzabal, Xavier	378
INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA: 1957 - 1982. RESULTADOS INICIALES DE UN ESTUDIO BIBLIOMETRICO Piñeda, María Andrea	380
ESTRUCTURA DE LAS CARRERAS DE PSICOLOGÍA DE SAN LUIS (ARGENTINA), A TRAVES DE SUS PLANES DE ESTUDIO (1958-1972) Polanco, Fernando Andrés	382
ESTRUCTURA DE LAS CARRERAS DE PSICOLOGÍA DE SAN LUIS (ARGENTINA), A TRAVES DE SUS PLANES DE ESTUDIO (1973-1978) Polanco, Fernando Andrés	385
EL ABORDAJE DE LAS HISTORIAS CLÍNICAS PSIQUIÁTRICAS INFANTILES EN TELMA RECA Rodríguez Sturla, Pablo.....	387
PSICOLOGÍA CLÍNICA EN LOS MOMENTOS DE INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA CARRERA (1958-1962) Rodríguez, Mariana Del Milagro; Altamirano, Patricia	389
EL NIÑO ANORMAL: UNA LECTURA DE HORACIO PIÑERO EN 1910 Rossi, Gustavo Pablo	391
ABORDAJE GENEALÓGICO DE PROTOCOLOS SEGÚN GÉNEROS Y ÁREAS PROFESIONALES. SUJETO IMPLÍCITO Rossi, Lucía	394
APUNTES SOBRE LA HISTORIA DE LA FORMACIÓN EN PSICOLOGIA EN URUGUAY Ruiz, Paul	396
UNA INDAGACIÓN ACERCA DE LA CONTEMPORANEIDAD DE LAS IDEAS VIGOTSKIANAS SOBRE LA PSICOLOGIA Sulle, Adriana; Bur, Ricardo; Stasiejko, Halina; Aune, Sofía; Celotto, Ileana	398
ADAPTACIÓN: USOS PSICOLÓGICOS DE UN CONCEPTO BIOLÓGICO EN LA OBRA DE JOSÉ INGENIEROS Talak, Ana María	401
PSICOANÁLISIS Y EUGENESIA: APUNTES PARA UNA HISTORIA OLVIDADA. EL EJEMPLO DE RUDOLF VON URBANTSCHITSCH Vallejo, Mauro	403
PRESENCIA DEL CONSTRUCTIVISMO EN LAS MATERIAS DEL CICLO DE FORMACIÓN GENERAL EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS DURANTE LOS AÑOS 1990-1999 Vecchiarelli, María Soledad	406
LO PÚBLICO Y LO PRIVADO: CONTRADICCIONES DE LA DICTADURA RESPECTO A LA ENSEÑANZA DEL PSICOANÁLISIS EN TUCUMÁN Ventura, Mariela	408
LA MUJER ANARQUISTA DE FINES DE SIGLO XIX ¿UNA DOBLE CARACTERIZACIÓN IDEOLÓGICA Y DE GÉNERO? Zukerfeld, Sofía	411
RESÚMENES	
LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA EN LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES González, Eliana Noemí.....	417
POSTERS	
PSICOLOGAS/OS EN ARGENTINA. ACTUALIZACION CUANTITATIVA 2009 Alonso, Modesto M.; Gago, Paula; Klinar, Doménica.....	421
PSICOLOGIA FRANCISCANA Y PSICOLOGIA JESUITA COMPARADAS (TANTO EN SUS CONCEPCIONES SOBRE LA SEDE DEL ALMA COMO EN LA HISTORIA) Guardia Lezcano, Juan Ramon.....	422
RESEÑA SOBRE EL DESARROLLO HISTORICO DE LOS ESTUDIOS DE LOS SENTIDOS DEL OLFATO Y DEL GUSTO Guardia Lezcano, Juan Ramon.....	424

TÉCNICAS Y PROCESOS DE EVALUACIÓN PSICOLÓGICA

TRABAJOS LIBRES

LA EVALUACIÓN MEDIANTE TESTS ADAPTATIVOS INFORMATIZADOS. EXPERIENCIA SUBJETIVA DEL EXAMINADO Abal, Facundo Juan Pablo; Lozzia, Gabriela; Aguerri, María Ester; Galibert, María Silvia	429
REGLAS DE DETECCIÓN DEL FUNCIONAMIENTO DIFERENCIAL DEL ÍTEM. ESTUDIO DEL EFECTO DEL TAMAÑO DE MUESTRA EN PRESENCIA DE DIF PARALELO Aguerri, María Ester; Blum, G. Diego; Picón Janeiro, Jimena; Galibert, María Silvia	431
ESTUDIO EXPLORATORIO DE LAS PROPIEDADES PSICOMETRICAS DE LA ESCALA DE AUTOEFICACIA CREATIVA EN POBLACIÓN ARGENTINA Aranguren, Maria; Irrazabal, Natalia.....	433
PAUTAS PARA LA ELABORACIÓN DE ÍTEMS DE UN TEST DE RAZONAMIENTO ANALÓGICO Blum, G. Diego; Abal, Facundo Juan Pablo; Lozzia, Gabriela; Picón Janeiro, Jimena; Attorresi, Horacio Félix	435
EVALUACION PSICOLÓGICA DEL ESTRÉS EN PADRES DE BEBÉS PREMATUROS INTERNADOS EN LA UNIDAD DE CUIDADOS INTENSIVOS NEONATOLÓGICOS (UCIN). LA ADAPTACIÓN DE LA ESCALA DE ESTRÉS PARENTAL: UNIDAD DE CUIDADOS INTENSIVOS NEONATOLÓGICOS (PSS: NICU) Caruso, Agostina	437
MUJERES GOLPEADAS: LA LAMINA 3 NM -LA JOVEN EN LA PUERTA- DEL TAT- SIGNIFICATIVO PORCENTAJE DE NO AGRADABILIDAD Castillo, María Cristina	440
LA MIGRACIÓN INTERNA Y SUS EFECTOS EN LA SALUD MENTAL. UN ANÁLISIS DESDE EL PSICODIAGNÓSTICO DE RORSCHACH Castro, Fernando Julio	442
LAS RELACIONES VIRTUALES Y LA PROPUESTA DE SU USO EN LA TRANSFERENCIA DE UNA INVESTIGACIÓN CON POBLACIÓN UNIVERSITARIA Cayssials, Alicia; Darricarrere, Marcela; Saavedra, Elena	444
COMPORTAMENTO NA TAREFA DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN EM SITUAÇÃO DE AVALIAÇÃO COGNITIVA DINÂMICA (OU ASSISTIDA) ANTES E APÓS PROGRAMA DE EDUCAÇÃO COGNITIVA Cunha, Ana Cristina Barros.....	446
ESPECIFICIDAD DE LA RESPUESTA CONTAMINADA EN RORSCHACH D'alessio Vila, Sebastián; Lunazzi, Helena	448
ADAPTACIÓN DE LA ESCALA DE PROCRASTINACIÓN DE TUCKMAN PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Furlan, Luis; Heredia, Daniel Esteban; Piemontesi, Sebastian Eduardo; Illbele, Alejandro; Sanchez Rosas, Javier	450
ESTILOS DE AFRONTAMIENTO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA: ESTUDIO COMPARATIVO EN UNA MUESTRA URUGUAYA García Pérez, Reina Coral	452
COMPETENCIAS PARA INVESTIGAR: EVALUACIÓN DEL DOMINIO PERSONAL González, Cristina; Gentes, Gladys; Ginocchio, Adriana	454
AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA DE UM PACIENTE CRÔNICO DE ACIDENTE VASCULAR CEREBRAL Hazboun, Andressa Moreira; Sousa, Heloísa Karmelina Carvalho De; Alchieri, Joao Carlos.....	456
CONSTRUCCIÓN DE UN INVENTARIO DE AUTOEFICACIA PARA INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS (IAMI-N) Heredia, Daniel Esteban; Perez, Edgardo; Lescano, Carina Veronica; Zalazar, María Paola	458
CARACTERÍSTICAS PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA MESSY (VERSIÓN AUTO-INFORME) EN UNA MUESTRA DE NIÑOS CORDOBESES Ipiña, María Julia; Molina, Leonardo; Reyna, Cecilia	461
FRASES INCOMPLETAS DE J. SACKS Y S. LEVY: RELACIÓN MATERNA Maglio, Norma; Fatelevich, Marisa; Luque, Adriana Edith; Biasella, Rogelio; Melillo, Oscar.....	464
POTENCIAL DE SALUD EN LA ADOLESCENCIA: ESTUDIO DE LAS RELACIONES ENTRE APEGO Y CAPITAL PSIQUICO Martínez Festorazzi, Valeria; Galarza, Aixa Lidia; Castañeiras, Claudia Elena; Posada, María Cristina.....	467
RORSCHACH EN NIÑOS: SUS MODOS DE APREHENSION DE LA REALIDAD Menestrina, Norma Benedicta; Passalacqua, Alicia Martha; Simonotto, Teresa; Sambucetti, Andrea; Polidoro, Aldo Antonio	469
ESTUDIO PRELIMINAR DE LAS PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA GENERAL DE ORIENTACIONES CAUSALES - THE GENERAL CAUSALITY ORIENTATIONS SCALE - EN SU VERSIÓN ARGENTINA Messina, Verónica María; María Elena, Brenlla; Aranguren, Maria.....	472

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y PERCEPCIÓN DE RIESGOS: ESTUDIO COMPARATIVO EN ESTUDIANTES TERCARIOS Y UNIVERSITARIOS DE BUENOS AIRES Mikulic, Isabel María; Cassullo, Gabriela Livia; Elmasian, Mariana; Torcassi, Virginia; Fernandez, Gabriela Lidia; Rizzo, Cristian Federico; Caballero, Romina Yanina.....	474
TEST DE ZULLIGER: DATOS NORMATIVOS DE DETERMINANTES EN UNA MUESTRA DE SUJETOS ENTRE 31 Y 40 AÑOS, RESIDENTES EN LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES Y SUS ALREDEDORES Nuñez, Ana María; Díaz Kuaik, Iliana; Guzman, Leandro; Gürtner, Gabriela; Lara, Gabriela Mónica.....	476
"LO VINCULAR" EN UNA MUESTRA DE ADOLESCENTES VARONES Peker, Graciela; Rosenfeld, Nora Graciela.....	478
DIFERENCIAS DE GÉNERO EN ANSIEDAD ANTE EXÁMENES EN UNA MUESTRA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Pitoni, Daniel César.....	480
TRANSTORNO DE PERSONALIDADE COMPULSIVO E DEPRESSÃO MAIOR: UMA ANÁLISE DOS ESCORES BRUTOS DAS ESCALAS DO MCMI-III NO SEPA Souza Paulino, Daniele; Rodrigues Paiva Da Rocha, Hannia Roberta.....	481
RELACIONES VINCULARES EN EL AMBITO ESCOLAR Tedesco, Elizabeth; Cerdeña, Virginia; Ahlers, Patricia; Acosta, Veronica; Piedra Cueva, Ana; Moreira, Nelly; Molina, Jessica; De Los Angeles, Patricia.....	483
LAS RESPUESTAS POPULARES EN PROTOCOLOS RORSCHACH (S.C.) DE PACIENTES PSICOTICOS Tonin, Soledad; Lunazzi, Helena; Urrutia, Maria Ines.....	485
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES MEDIOS Y UNIVERSITARIOS Uriel, Fabiana; Stover, Juliana Beatriz; Freiberg Hoffmann, Agustin.....	487
RESÚMENES	
EL JUEGO DEL "QUIEN ES QUIEN": EVALUACION DE PROCESOS DE RESOLUCION DE PROBLEMAS EN ESCENARIOS LUDICOS Gentile, Sergio.....	493
EL TRAVESTISMO: UN FENÓMENO PSICOSOCIOCULTURAL DE NUESTROS TIEMPOS. SU ABORDAJE DESDE LAS TÉCNICAS DE EVALUACIÓN PSICOLÓGICA Gherardi, Carla Araceli.....	493
VIOLENCIA ENTRE PARES EN CONTEXTOS ESCOLARES: PRIMEROS RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE UN CUESTIONARIO PARA DOCENTES EN UNA MUESTRA PILOTO Veccia, Teresa; Cattaneo, Beatriz Haydée; Levin, Eduardo Daniel; Gimenez, Maria Celina; Sgromo, Fabiana; Waisbrot, Cecilia; Zotta, María Gabriela.....	494
POSTERS	
ESTUDIO PRELIMINAR ACERCA DE LOS INDICADORES EMOCIONALES DEL TEST DEL DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA Brizzio, Analía; Lopez, Lucila; Freiberg Hoffmann, Agustin; Grillo, Adriana; Luchetti, Yanina; D'amelio, Veronica Belén.....	497
ANÁLISE DO FUNCIONAMENTO COGNITIVO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN USANDO PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO DINÂMICA OU ASSISTIDA DE HABILIDADES COGNITIVAS Cunha, Ana Cristina Barros.....	499
AVALIAÇÃO DOS ESTILOS DE PERSONALIDADE DE ESTUDANTES QUE ESTÃO NO PRIMEIRO CURSO UNIVERSITÁRIO E ESTUDANTES QUE ESTÃO NO SEGUNDO CURSO UNIVERSITÁRIO Ferreira Rodrigues, Carla Fernanda.....	500
VINCULO HOSTIL. SU EVALUACION EN LAS RESPUESTAS DE ADOLESCENTES RESILIENTES CON UNA TECNICA PROYECTIVA Garcia, Monica Cristina; Lucero, Ignacia Norma; Moyano, Nadia Evelyn.....	501
EVALUACIÓN DE TRASTORNOS DE LA CONDUCTA ALIMENTARIA EN ESTUDIANTES DE NIVEL MEDIO EN BASE A INVENTARIOS Y ENTREVISTAS Góngora, Vanesa; Grinhauz, Aldana Sol; Suárez Hernández, Nora Verónica.....	503
ESTADOS EMOCIONALES NEGATIVOS: UN ESTUDIO SOBRE LAS RELACIONES IRA-DEPRESIÓN EN POBLACIÓN GENERAL Grill, Silvina Soledad; Galarza, Aixa Lidia; Posada, María Cristina.....	504
ECOEVALUACION PSICOLÓGICA DE EXPERIENCIAS POSITIVAS EN EL TRABAJO Leibovich, Nora; Schufer, Marta Leonor; Calero, Alejandra Daniela; Minichiello, Claudia; Raimundi, María Julia.....	507
DIFERENCIAS INTERGRUPOS SEGÚN EL INVENTARIO DE ESTILOS DE AFRONTAMIENTO PARA ADOLESCENTES Y ADULTOS Ongarato, Paula; De La Iglesia, Guadalupe; Scheinsohn, Maria Josefina; Fernández Liporace, Mercedes.....	508

RORSCHACH. UNA APROXIMACION HACIA EL ESTUDIO DE LAS MIGRACIONES Passalacqua, Alicia Martha; Alvarado, María Laura; Mussoni, Ana María; Boustoure, María Alejandra; Gherardi, Carla Araceli; Piccone, Anabela; García, Ariana Gabriela; Castro, Fernando Julio	509
VÍNCULOS PARASITARIOS SU EVALUACIÓN EN ADOLESCENTES RESILIENTES A TRAVÉS DEL TAT Peker, Graciela; Rosenfeld, Nora Graciela; Nejamkis, Bettina; Febbraio, Andres; Russo, María Florencia	511
INVENTARIO DE PERSONALIDAD NORMAL. AVANCES EN EL DESARROLLO Y VALIDACIÓN Pérez, Marcelo Antonio; Becerra, Luciana	512
WAIS III. ÍNDICE DE COMPRENSIÓN VERBAL. ANÁLISIS DE RESULTADOS PARA LAS EDADES 25-34 AÑOS EN LA CIUDAD DE LA PLATA Rossi Case, Lilia Elba; Neer, Rosa Haydee; Lopetegui, María Susana; Doná, Stella Maris	513
EFFECTOS PSÍQUICOS DE LA MIGRACIÓN: PRESENTACIÓN DE CASOS DE NIÑOS ESCOLARIZADOS Y SUS MADRES Sambucetti, Andrea; Menestrina, Norma Benedicta; Simonotto, Teresa; Polidoro, Aldo Antonio	515
ANSIEDAD ANTE EXÁMENES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Sanchez Gallo, María De La Paz; Castañeiras, Claudia Elena	517
ADAPTACIÓN LINGÜÍSTICA Y ANÁLISIS DIFERENCIAL DE LOS ITEMS DEL TEST DE RAZONAMIENTO VERBAL DEL DAT, EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Stover, Juliana Beatriz; Brizzio, Analía; Carreras, María Alejandra; Saavedra, Elena	519

TALLERES

SALUD MENTAL COMUNITARIA INFANTIL Coordinador: Barcala, Alejandra; Luciani Conde, Leandro Néstor	525
POSIBILIDADES PREVENTIVAS DE LA UTILIZACIÓN DE LA LITERATURA INFANTIL CON NIÑOS Y NIÑAS EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD PSICOSOCIAL Coordinador: Borzone, Georgina	525
PRÁCTICAS COMUNITARIAS Y SUBJETIVIDAD Coordinador: de la Sovera Maggiolo, Susana	526
NIÑEZ, POLÍTICAS PÚBLICAS Y PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO Coordinador: Di Iorio, Jorgelina; Lenta, María Malena; Hojman Sirvent, Gabriel	526
EL JUEGO INFANTIL COMO VÍA PARA ABORDAR EL ESTUDIO DE LA REGULACIÓN AFECTIVA, DE LA CAPACIDAD SIMBÓLICA Y DE MODALIDADES INTERACTIVAS MADRE-NIÑO Coordinador: Duhalde, Constanza; Esteve, María Jimena; Silver, Rosa	527
PARTICIPACION DE ESTUDIANTES EN ESPACIOS DE ARTICULACION TEORICO-PRACTICA E INTERCAMBIO DE PERSPECTIVAS EN DOS UNIDADES ACADEMICAS DE PSICOLOGIA Coordinador: Erasquin, Cristina; Piro, María Cristina; Bur, Ricardo; Sulle, Adriana	527
VIOLENCIA LABORAL Coordinador: Ferrari, Lilita Edith; Logiudice, Ana Gabriela	528
ESPACIO AGONIANO: RELACIONES INTERGENERACIONALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR Coordinador: Ferroni, María Ester; Penecino, Elida; Chardón, María Cristina	528
PSICOLOGÍA CÍNICA Y PSICOPATOLOGÍA Coordinador: Grassi, Adrián	529
CLINICA DE LA ACALCULIA Y LA DISCALCULIA Coordinador: Jacobovich, Silvia	530
ANTECEDENTES, ACTUALIDAD Y PERSPECTIVAS DE LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO RURAL: REFLEXIONES EN TORNO A UN CAMPO PROBLEMÁTICO PROMISORIO Coordinador: Landini, Fernando Pablo; Murtagh, Sofía; Barilari, María Zulema; Bianqui, Vanina Paola; Gómez, Romina; Lacanna, María Cecilia; Logiovine, Sabrina; Petit, Lucrecia; Rotman, Joaquin; Russo, Elsa Mabel; Sanchez, Lucia; Petit, Luciano	530
LA PRÁCTICA PROFESIONAL EN EL TRATAMIENTO INSTITUCIONAL DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD MENTAL Coordinador: Lentini, Ernesto	531

APORTES LITERARIOS DE PACIENTES TÉCNICOS Y FUNCIONARIOS DEL HOSPITAL PSIQUIATRICO PUBLICO DE URUGUAY A LA COMPRESION DE IMAGINARIOS OPERANTES EN EL CAMPO DE LA SALUD MENTAL. Coordinador: Lubartowski, Raquel	531
LA PROBLEMÁTICA DE LA SEXUALIDAD EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN Coordinador: Peralta, Zulma Del Valle; Gutiérrez, Marisol.....	532
ABUSO SEXUAL INFANTIL: DEL SUJETO DE LA PSICOLOGÍA AL OBJETO DEL DERECHO PENAL Coordinador: Puhl, Stella Maris; Izcurdia, Maria; Siderakis, Melina; Oteyza, Gabriela Rita	532
TALLER DE ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DE FORMACIÓN Coordinador: Rivero, Néstor Javier; Schejter, Virginia; Cegatti, Julia; Cocha, Trinidad Elizabeth; Zappino, alicia	533
RED DE EDITORES DE REVISTAS CIENTÍFICAS DE PSICOLOGÍA Coordinador: Rossi, Lucia	533
CONSECUENCIAS ACTUALES DEL TERRORISMO DE ESTADO. POLÍTICAS PÚBLICAS REPARATORIAS Y DISPOSITIVOS DE INTERVENCIÓN Coordinador: Rousseaux, Fabiana.....	534
ESTRATEGIAS CLÍNICAS EN EL TRATAMIENTO PSICOPEDAGÓGICO Coordinador: Schlemenson, Silvia	534
PSICOLOGÍA DE LA SALUD, EPIDEMIOLOGÍA Y PREVENCIÓN: TALLERES DE SEXUALIDAD CON ADOLESCENTES Coordinador: Soler, Mariana.....	535
URGENCIA, ÉPOCA E INSTITUCIONES Coordinador: Sotelo, María Inés; Belaga, Guillermo	536
INTERVENCIONES CLÍNICAS CON NIÑOS CON DIFICULTADES ATENCIONALES. DISCUSIONES TEÓRICO-CLÍNICAS Coordinador: Untoiglich, Gisela; Janin, Beatriz; Taborda, Alejandra	536
ATENCION PRIMARIA DE LA SALUD EN SALUD MENTAL-PRESENTACION DE LA SOCIEDAD ARGENTINA DE ATENCION PRIMARIA DE LA SALUD(SADAPS) Coordinador: Wertheimer, Carlos	537
LAS POLÍTICAS PÚBLICAS Y LAS TENSIONES ENTRE LA LÓGICA TUTELAR Y LA PERSPECTIVA DE DERECHOS Coordinador: Zaldúa, Graciela; Bottinelli, María Marcela	537

Psicología Social, Política y Comunitaria

ESTRATÉGIA SAÚDE DA FAMÍLIA: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS CRENÇAS DE SEUS PROFISSIONAIS

Albuquerque, Francisco José; Melo, Cynthia; Lins, João
Universidade Estadual da Paraíba. Brasil

RESUMEN

A partir da portaria 648/06 a Estratégia Saúde da Família (ESF) passa a ser vista como estratégia estruturante da Atenção Básica do Sistema Único de Saúde (SUS) no Brasil. Neste cenário, as pesquisas de avaliação da ESF funcionam como ferramenta fundamental para auxiliar, através de feedback, nas decisões de seus gestores. Desta forma, o presente estudo objetivou avaliar a Estratégia Saúde da Família (ESF) em João Pessoa, Paraíba, a partir das crenças dos seus profissionais. Uma amostra probabilística de 337 profissionais respondeu a “Escala de Avaliação da ESF pelos Profissionais”, que investiga os seguintes fatores: 1) Recursos materiais (a=0,86); 2) Eficiência no atendimento (a=0,80); 3) Infra-estrutura física (a=0,73). Os resultados apresentaram uma avaliação positiva dos recursos materiais por 76,68% dos profissionais. A eficiência do atendimento foi avaliada negativamente por 53,4% dos participantes. E a infra-estrutura foi avaliada positivamente por 71,17 dos profissionais. Constatou-se ainda que todos os fatores foram pior avaliados pelos profissionais de nível médio/técnico. Concluindo-se que existem aspectos positivos na estratégia, e esses devem ser usados como modelos replicáveis, ressaltando-se, entretanto, entraves que minimizam sua eficácia, e que precisam ser corrigidos objetivando melhorar as condições de prestação de serviço para seus usuários.

Palabras clave

Avaliação Estratégia Crenças Profissionais

ABSTRACT

FAMILY HEALTH STRATEGY: AN ANALYSIS FROM THE BELIEFS OF ITS PROFESSIONALS

From the decree 648/06 the Family Health Strategy (ESF) becomes to be seen as a structuring strategy of Basic Care of Unique Health System (SUS) in Brazil. In this scenario, the evaluation researches of ESF work as a fundamental tool to help, through feedback, the decisions of its managers. This way, this study aimed to evaluate the Family Health Strategy (ESF) in João Pessoa, Paraíba, through the beliefs of its professionals. A random sample of 337 professionals answered the “Rating Scale of the ESF by professionals”, which investigates the following factors: 1) Material resources (a = 0.86), 2) Care efficiency (a = 0.80), 3) Physical infrastructure (a = 0.73). The results showed a positive assessment of material resources by 76.68% of the professionals. Care efficiency was rated negatively by 53.4% of participants. And infrastructure was evaluated positively by 71.17% of professionals. It was further observed that all factors were worse evaluated by medium/technical level professionals. It was concluded that there are positive aspects in the strategy, and these should be used as replicable models. Emphasizing, however, shackles that minimize its effectiveness, and which need to be fixed aiming at improving the conditions of service providing to users.

Key words

Evaluation Strategy Beliefs Professionals

INTRODUÇÃO

O presente estudo é resultado de uma pesquisa que objetivou avaliar a Estratégia Saúde da Família (ESF) em João Pessoa, Paraíba, a partir das crenças dos seus profissionais, buscando compreender os fatores que influenciam o seu desempenho efetivo do trabalho, possibilitando avaliar o êxito ou o fracasso da estratégia do ponto de vista dos seus trabalhadores.

A Estratégia Saúde da Família (ESF) é a estratégia estruturante da Atenção Básica do Sistema Único de Saúde (SUS) no Brasil. E surgiu a partir da demanda da população e inspirado em países como Cuba, Canadá e Inglaterra (Eisen, 1996). Tanto quanto outros programas e projetos governamentais, deveria ser tratada como um experimento planejado que objetiva atingir uma mudança na realidade social (Cano, 2004). Sabe-se, todavia, que estes são criados e implantados por tentativa e erro. E a população, que paga pelos serviços, acompanha uma prática cotidiana que se diferencia das formulações teóricas e legislativas, resultando em descontinuidade e repetições de erros.

Cansados desse “jogo de erros”, cada vez mais, grupos de pesquisadores, concorrentes políticos e mídia exigem prestações de contas, não apenas financeiras, mas também dos resultados dessas ações. A população, cada vez mais consciente de sua posição de pagante de impostos, e de “sujeitos de direitos”, reclama, no cotidiano de funcionamento, a resolução dessas ações. Marcação cerrada que “exige” a avaliação contínua dos programas (Melo, 2009).

Neste cenário, a avaliação de programas funciona como uma ferramenta fundamental para auxiliar, através de *feedback*, nas decisões dos gestores. De acordo com Belloni, Magalhães e Sousa (2003), existem, entretanto, poucas experiências de avaliação sistemática de desempenho e resultados dos programas. A maioria dos estudos prioriza informações sobre o impacto, esquecendo-se das consequências mais amplas e difusas das ações. Neste sentido, estas avaliações não devem se restringir aos resultados, mas devem abranger também o processo de formulação e implementação das ações.

Guiado por este propósito, o presente estudo, realizou uma avaliação da ESF sob a perspectiva de seus profissionais, que são os operadores da estratégia. Estes se tornam, assim, fonte preciosa de informação, pois, além de conhecerem sua realidade do cotidiano de funcionamento, são sujeitos que também possuem o poder de nela interferir, pois é sabido que a operacionalização modifica as políticas públicas, tal como concebida pelos seus formuladores (Barreira, 2001).

E como os psicólogos são conhecedores de diversos conteúdos, tais como relações intergrupais, crenças, psicometria, estes podem relacionar a avaliação de comportamento com a avaliação de políticas públicas (Albuquerque, 1999). Tendo, portanto, este referencial teórico como pano de fundo, buscou-se conhecer as crenças que os profissionais possuem sobre a ESF, tomando as crenças como variáveis intervenientes, ou seja, referentes a fenômenos psicológicos não acessíveis a observação direta e que, no entanto, podem ser inferidas e integrar hipóteses empíricas, pois são acessíveis à mensuração (Krüger, 2004). E somando-se a elas a teoria cognitivo-comportamental (Beck, 1982), pois se prevê que, a partir de suas experiências, estes profissionais formam crenças sobre a estratégia, que afetam seu estado afetivo e padrão comportamental.

MÉTODO

Objetivo

Objetivou-se avaliar a Estratégia Saúde da Família (ESF) em João Pessoa, capital da Paraíba, Brasil, a partir das crenças dos seus profissionais, com o intuito de compreender as condições e os fatores que influenciam o desempenho efetivo do trabalho desta na estratégia, possibilitando seu êxito ou fracasso.

Delimitação

O presente estudo se configura como uma pesquisa descritiva aplicada entre pares, onde as variáveis antecedentes referem-se às condições de trabalho nas Unidades de Saúde da Família e ao perfil dos participantes, e as variáveis consequentes referem-se à avaliação que os profissionais fazem da estratégia.

Amostra

Foi utilizada uma amostragem probabilística estratificada, por categoria profissional e por Distrito Sanitário, composta por 337 profissionais (médico, dentistas, enfermeiros, auxiliares de enfermagem, auxiliares de consultório dentário - ACD e agentes comunitários de saúde - ACS), de forma que estes fossem efetivamente representantes dos 2095 profissionais que atuam nas 180 unidades de saúde do município.

Instrumento

Foi utilizada a Escala de Avaliação da ESF pelos Profissionais (Melo, 2009). Esta possui 24 itens e quatro pontos de resposta (nunca, raramente, freqüentemente e sempre). Investiga os seguintes fatores: 1) Recursos materiais ($\alpha = 0,86$), com 10 itens; 2) Eficiência no atendimento ($\alpha = 0,80$), com 8 itens; 3) Infra-estrutura física ($\alpha = 0,73$), com 6 itens.

Procedimentos de Coleta de Dados e Éticos

O instrumento foi aplicado de forma individual, auto-aplicável, dentro das USF's, respeitando todos os procedimentos e aspectos éticos referentes a pesquisas envolvendo seres humanos. O estudo foi aprovado por comitê de ética, sob o protocolo de nº 0298.

Análise de dados

Como os dados foram coletados por um instrumento com características ordinais, optou-se por considerar a estatística não-paramétrica como a mais idônea para a sua exploração e análise. A análise de dados aconteceu em três etapas. Na primeira, foram realizadas as frequências e porcentagens dos índices gerais dos fatores e na segunda, realizou-se comparações entre os profissionais por escolaridade e por categoria profissional, através do qui-quadrado.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Recursos materiais (Fator 1)

Os itens que compõem este fator refletem as crenças que os profissionais da ESF têm sobre a disponibilidade de insumos (luvas, gases, máscaras, amálgama, seringas), vacinas, remédios e contraceptivos.

Nas análises gerais desse fator, observou-se foi avaliado positivamente por 76,68% dos participantes. Dados estes que, embora pareçam positivos, são preocupantes, se for levado em consideração que 23,32% dos profissionais afirmam que os recursos materiais "nunca" ou "raramente" estão disponíveis.

Na comparação por escolaridade, observou-se que os profissionais de nível médio e técnico apresentam maior freqüência de avaliação negativa ($f=60,59$; 24,63%) em relação os de nível superior ($f=17,95$; 19,73%), com diferença estatisticamente significativa ($x^2=71,98$; 1 gl, $p \leq 0,05$). E nas comparações entre as seis categorias profissionais, com diferença estatisticamente significativa ($x^2=975,24$; 5 gl, $p \leq 0,05$), os ACS foram os que deram mais avaliações negativas ($f=480$; 25,95%), talvez porque é a eles que mais são solicitados esses materiais.

Eficiência no atendimento (Fator 2)

Este fator refere-se aos aspectos organizacionais que abrangem o acesso da comunidade à ESF. Divide-se em dois sub-fatores: "Sistema de referência e contra-referência" e "Capacitação profissional".

Na avaliação do fator geral "Eficiência do atendimento", obteve-se uma avaliação negativa por 53,4% dos profissionais. Verificando-se que o "Sistema de referência e contra-referência" foi avaliado negativamente por 63,55% e a "Capacitação profissional" foi avaliada negativamente por 42,92% destes.

Observou-se ainda que os profissionais de nível médio e técnico apresentam menor freqüência de avaliação negativa ($f=131,07$; 53,28%) do que os profissionais de nível superior ($f=58,89$; 54,82%), apresentando diferença estatisticamente significativa ($x^2=45,20$; 1 gl., $p \leq 0,05$). E que, dentre as diferenças de pontuações das seis categorias profissionais ($x^2=34,74$; 5 gl., $p \leq 0,05$), destaca-se que a pior avaliação também é feita pelos Agentes Comunitários de Saúde ($f=800$; 54,05%), provavelmente porque são esses profissionais que mais escutam as queixas dos usuários sobre a eficiência no atendimento.

Infra-estrutura física e material (Fator 3)

Este fator reflete o estado das USF's no que se refere à infra-estrutura física e condição de materiais permanentes (instrumentos

e equipamentos). Verificou-se uma aprovação da infra-estrutura por 71,17% dos profissionais. Destacando-se, novamente, a positividade desses dados é aparente, uma vez que 28,83% dos profissionais afirmam que não possuem infra-estrutura mínima para o trabalho.

Verificando-se que os profissionais de nível médio e técnico apresentam mais avaliações negativas ($f=77,37$; 31,45%) do que os demais ($f=24,52$; 21,63%), $x^2 = 58,14$; 1 gl, $p \leq 0,05$. Destacando, novamente, os ACS's ($f=370$; 33,33%) entre os que mais negativamente avaliaram ($x^2=366,28$; 5 gl, $p \leq 0,05$).

CONCLUSÃO

O Brasil não possui a cultura de avaliação sobre a qualidade dos serviços públicos oferecidos, especialmente na área da saúde. Estes são idealizados e implementados, sem que seus resultados sejam avaliados. Impera a distância entre teoria e prática. E urge a necessidade de que os psicólogos brasileiros se interessem em direcionar seus trabalhos de pesquisa para essa área.

Reconhece-se que, embora ainda tenha muito a melhorar no tocante às condições de trabalho dentro das ESF's, João Pessoa avançou bastante nos últimos anos, quando se observa os resultados de pesquisas anteriores. Percebe-se um progresso na infra-estrutura física e na distribuição de materiais, créditos esses dados às Unidades Unificadas, modelos que vêm sendo implantado desde 2008. Caminha-se, entretanto, a passos lentos; havendo ainda deficiência nas capacitações e sistema de referência. Fazendo-se necessário, agora, corrigir os erros e replicar os modelos acertados em todo município.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, F. J. B. (1999). Apontamentos para uma Psicologia sócio-rural no Brasil. In: I Congresso Norte e Nordeste de Psicologia. Salvador. Anais do I Congresso Norte- Nordeste de Psicologia. Salvador v.1, p 12-17.
- BARREIRA, M. C. R. N. (2001). Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais. São Paulo: EDUC/IEE/FAPESP/Cortez.
- BECK, A. T. (1982). Terapia cognitiva da depressão. Rio de Janeiro: Zahar.
- BELLONI, I.; MAGALHÃES, H. & SOUSA, L. C. (2003). Metodologia de Avaliação em Políticas Públicas. V. 75. (3 ed). São Paulo, SP: Cortez.
- CANO, I. (2004). Introdução à Avaliação de Programas Sociais. RJ: FGV Ed.
- EISEN, M.D.G. (1996). La atención primaria en Cuba: el equipo del médico de la familia y el policlinico. Revista Cubana Salud Pública, 22(2), p. 4-5.
- KRUNGER, H. (2004). Crenças compartilhadas, preconceitos e discriminações. In: XXXIV Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia, 2004, São Paulo.
- MELO, C.F. (2009). Avaliação da Estratégia Saúde da Família a partir das crenças dos seus profissionais. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, Brasil.

LA DISTRIBUCIÓN PRESUPUESTARIA Y SUS SIGNIFICADOS, UN ESTUDIO EN GRUPOS DE MADRES DE SECTORES URBANO MARGINALES DE CÓRDOBA CAPITAL

Altamirano, Patricia; Bentolilla, Cecilia; Oliva, Milagros
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba.
Argentina

RESUMEN

La problemática se vincula con las dificultades que poseen grupos familiares para distribuir el presupuesto. Este relevamiento y encuentro de reflexión tuvo un alcance de 300 madres y/o sostenedores de familia, en ciudades barrio de la ciudad de Córdoba. El proceso de recolección de datos tuvo lugar en entrevistas personales y encuentros sobre los modos, las estrategias y los cambios posibles a implementar para optimizar recursos en lo que refiere a la administración de la economía doméstica. El género es un factor interesante, siendo la mujer la transmisora de saberes, prácticas y representaciones. Las diferencias intergeneracionales denotan valores que han cambiado, prácticas diferentes. Las redes sociales sirven de soporte para las estrategias de afrontamiento, de modo que lo colectivo adquiere un significado, superior que a la búsqueda aislada de recursos. Sobre las imágenes y representaciones en torno a los objetos/productos estos se encuentran orientados hacia el consumo, la abundancia y la estabilidad temporal, en el distinto momento del ciclo vital. Estas imágenes y representaciones tienen como su mejor aliado y subproducto del consumo, a la cultura de comunicación de masas; los dispositivos de entretenimiento de masas, prolegómenos de consumo y orientadores de símbolos de consumo, e indicativos de abundancia.

Palabras clave

Pobreza Presupuesto Prácticas Representaciones

ABSTRACT

THE BUDGET DISTRIBUTION AND THEIR MEANINGS,
A GROUP STUDY OF MOTHERS OF POOR URBAN AREAS
IN CORDOBA.

The problem is related to the difficulties have family groups to distribute the budget. This meeting of reflection survey and had a range of 300 mothers and / or breadwinners, in Córdoba. The data collection process took place on personal interviews and meetings. methods, strategies and possible changes to be implemented to optimize resources in what concerns the administration of the domestic economy. Gender is an interesting factor, as women were the transmitters of known, practices and representations. Intergenerational differences denote values that have changed, different practices. Social networks serve as support for coping strategies, so that the collective takes on a meaning, more important than finding isolated resources. On the images and representations about the objects / products these are oriented towards consumption, abundance and temporal stability in the different times of the life cycle. These images and representations have as their closest ally and product consumption, the culture of mass communication, the mass entertainment devices, and consumer preliminaries guiding symbols of consumption, and indicative of abundance.

Key words

Poverty Budget practices Representations

En el marco del Programa Nacional de Voluntariado Universitario, Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación de la Nación Argentina, el equipo de investigación del Seminario de Psicología Económica de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba desarrollo un proyecto “**Administración de economía familiar para madres y sostenes de familia**”, a desarrollarse en conjunto con la Subsecretaría de Familia de la MUNAF, Ministerio de Desarrollo Social del Gobierno de Córdoba.

La problemática se vincula con las dificultades que poseen ciertos grupos familiares para distribuir el presupuesto con que cuentan y organizar los gastos que satisfagan las necesidades básicas de sus miembros, a raíz de la confluencia de factores que intervienen en este fenómeno: trabajos poco calificados, dificultades en el ingreso al mercado laboral formal, ingresos económicos inestables, ingresos mediante planes de ayuda social, grupos familiares numerosos, abandono de la escolaridad en procura de actividades que aporten a la economía familiar, etc.

Los adultos responsables de estos grupos familiares (en general son las mujeres-madres las responsables de la administración o bien del desarrollo económico familiar) deben resolver, la administración de la economía familiar, la educación de los hijos, resguardar la salud de sus familias, defender, y cada vez más, el ingreso familiar, así como también en muchos casos generarlo.

Este relevamiento y encuentro de reflexión tuvo un alcance de 70 familias, en particular y la población alcanzada ha sido de 300 madres y/o sostenes de familia, radicadas en ciudades - barrios, que asisten a talleres o programas ofrecidos por la MUNAF. Las poblaciones barriales donde se realizó el relevamiento fueron : Barrio-Ciudad Parque de las Rosas, Barrio-Ciudad de mis Sueños, Barrio Las Flores, Barrio Panamericano, de la ciudad de Córdoba. A los fines de contextualizar a las ciudades barrios, se debe mencionar que se conforman por familias procedentes de ex villas, es decir, asentamientos que por diferentes causas han debido erradicarse.

Las familias participantes del proyecto son constituidas por más de cuatro integrantes, los estudios que poseen los sostenes de familia son incompletos, los jefes de familia no poseen ingresos fijos producto de la inestabilidad laboral; coexisten actividades laborales formales e informales; existe un nivel de ingreso inferior al valor de la canasta básica alimentaria; en el ingreso económico de las familias ocupan un considerable porcentaje las ayudas económicas de planes sociales, asistencia de instituciones o de terceros.

Las características del universo participante variaron según cada comunidad, en su mayoría fueron mujeres, pertenecientes a un amplio rango etario: madres adolescentes, mujeres adultas, abuelas; muchas de ellas sostén de familia de más de 4 integrantes. En cuanto a su poder adquisitivo, un alto porcentaje -sobre todo aquellos pertenecientes a los Barrios-Ciudades- no poseían un trabajo estable, por lo que sus ingresos mensuales son variables y en su mayoría subsisten a base de changas y ayuda del Estado.

El proceso de recolección de datos tuvo lugar en entrevistas personales y encuentros que apuntaron al trabajo en conjunto sobre los modos, las estrategias y los cambios posibles a implementar para optimizar recursos en lo que refiere a la administración de la economía doméstica, acordes a cada situación económica particular. Se identificó, junto a los participantes, sus hábitos con respecto al consumo, al ahorro, al gasto y a la deuda, y en función de ello rescatar aquellas tácticas a las que recurren a la hora de distribuir recursos, posibles tanto de ser aplicadas como transferidas.

Para la estructura y dinámica de los encuentros se planificaron dispositivos grupales, siguiendo un método de intervención social que propicie la participación activa. Lo que caracterizó a estos procesos grupales, entonces, fue que las propias familias identificaron los asuntos de interés y establecieron prioridades a lo relacionado con sus gastos cotidianos. Este modo de abordaje de la realidad implica un aprendizaje en la experiencia, una reflexión en la acción. Es así como se decidió utilizar técnicas que por lo general se corresponden a una metodología de Investigación Acción Participativa (IAP).

Los grupos de reflexión trabajaron con la *Identificación, registro y*

priorización de gastos/consumo/deuda. Determinando las diferentes prácticas, tácticas, etc. cotidianas, para que puedan ser reconocidas como acciones de relevancia y que a su vez se compartan, a modo de generar reciprocidad, era necesario en un primer momento identificar el consumo de las familias, que los mismos participantes manifestaran realidad económica.

Centrados en *Estrategias de distribución presupuestaria /Estrategias de diversificación de fuentes de aprovisionamiento. Que hace referencia a la pregunta de* cómo se afrontan los gastos más cotidianos teniendo un presupuesto limitado, qué prácticas se emprenden para economizar y/o buscar un mejor rendimiento en bienes y servicios, como también qué fuentes se utilizan para proveerse de los productos necesarios para la economía doméstica. Finalmente las representaciones sociales, las tensiones existentes en los espacios sociales, según las estrategias utilizadas y finalmente los distintos símbolos que están presente de manera subjetiva al momento del proceso de toma de decisión.

Se tomo el concepto de "estrategias domésticas de consumo" (Aguirre, 2005), diversificación de fuentes de ingresos y de los circuitos de abastecimiento.

RESULTADOS

El género se visualiza como un factor interesante para el análisis de las diferentes conductas económicas, siendo la mujer la transmisora de saberse, prácticas y representaciones. La mujer, en su rol de madre y /o sostén de familia, procura conseguir fuentes de ingresos para su grupo familiar, sea a través del trabajo, de ayudas sociales o de otras personas de su red social o familiar. En diversas investigaciones canadienses, francesas y mexicanas (Acosta Solís, 1999; Chalita, 1992; López, 1998; crf. Zuñiga y Ribeiro, 2005) se ha confirmado que las redes de apoyo social o de soporte social son fundamentales para mantener o mejorar las condiciones económicas o para hacer frente a las dificultades que resienten las mujeres jefas de familia o los hogares pobres.

La mujer reproduce en el ámbito del hogar el papel de la organizadora del mundo doméstico (rol adjudicado y asumido), como lugar de poder con un sentido de bien común colectivo del mundo de la familia y es renuente a cederlo porque es el lugar del ejercicio del poder en la toma de decisiones de la vida del grupo, operando la idea soporte familiar / jefa de hogar: la que organiza y protege el mundo de la vida familiar cotidianamente

Las prácticas y hábitos pueden variar, transformarse de generación en generación, al mismo tiempo que otras se conservan. Las diferencias intergeneracionales denotan valores que han cambiado, prácticas diferentes, tensiones entre generaciones. Esto se ha evidenciado por ejemplo, en la asunción de hábitos de consumo de pañales descartables, en reemplazo por pañales de tela, donde la representación de la conservación del producto es reemplazada por la desechabilidad que esta población visualiza como sinónimo de acceso a prácticas similares de consumo de otra clase social.

En torno a la distribución del presupuesto y de la organización de la dieta familiar también se podría recurrir a la brecha generacional, donde las abuelas han reconocido preparar comida de diversas maneras a los fines de que, con esfuerzo, aquellos productos más costosos, pudieran estar presentes en varios menús; en disonancia con ello, la generación más joven, podría manifestar prácticas tendientes a la instantaneidad, a la rapidez y elaboración diaria de los alimentos.

Las redes sociales sirven de soporte para las estrategias de afrontamiento en relación a la administración de la economía familiar, de modo que lo colectivo adquiere un significado y una relevancia superior que a la búsqueda aislada de recursos. Siempre teniendo presente que la inexistencia de una alfabetización económica sistemática redundaría en la manutención de las brechas de desigualdad social al privar a los individuos, especialmente de los estratos más pobres, de la posibilidad de desarrollar competencias que les ayuden a una mejor administración de recursos económicos escasos, de búsqueda de alternativas de consumo más eficientes y del desarrollo de estrategias de resolución de problemas que potencien el emprendimiento.

El desafío de generar redes como estrategias de afrontamiento puede competir en cierto modo con estrategias más individualistas, donde las familias funcionen de manera endogámica, inmediatista (trata de resolver el día a día) y con temor a salir de los esquemas de funcionamiento conocidos (repite lo que conoce evitando aprender mecanismos nuevos más eficientes)

Sobre las imágenes y representaciones en torno a los objetos/productos sobre los cuales se distribuyen recursos, para estaban orientadas hacia el consumo, la abundancia y la estabilidad temporal, en el distinto momento del ciclo vital. Estas imágenes y representaciones tienen como su mejor aliado y subproducto del consumo, a la cultura de comunicación de masas; los dispositivos de entretenimiento de masas, prolegómenos de consumo y orientadores de símbolos de consumo, e indicadores de abundancia.

Advertimos en este trabajo que "la marca" es parte de la valorización del objeto y, tanto sea obtenida en mercados ilegales o legales, las marcas comenzaron a resultar el elemento diferenciador en los sectores populares. (Zapatillas, pañales, yogur). La alineación a la transmisión por parte de los medios, de valoraciones sobre productos. Estas valoraciones son capaces de diferenciar distintos sectores, aun dentro de la misma comunidad. Estas marcas están acompañadas por los prescriptores, aquellos programas, actores y grupos de personas que hacen creíble una marca, y la colocan dentro de las prioridades y jerarquías, como un fenómeno de masa.

Los sectores de bajos ingresos también tienen en su universo de determinación la adquisición de bienes suntuarios o de utilidad escasa. La orientación hacia estas compras, aun advirtiendo la necesidad de consumos básicos, son de importancia para la construcción de identidad de consumo. Otorgan valor a productos, por su carácter simbólico y están dispuestos a realizar grandes sacrificios por sostener una matriz de representaciones sociales, según las cuales consumir determinadas cosas los coloca en espacios valorizados al interior del grupo de referencia cercano y dentro del espacio social comunitario.

El valor de las cosas está indicado en el proceso de jerarquización que los participantes han hecho con respecto a la distribución de su presupuesto.

BIBLIOGRAFIA

- BRONFMAN, M. (2001). *Cómo se vive, se muere. Familia, redes y muerte infantil*. Edit. Lugar. México. 2ª Edición.
- BARBEITO, A y R LOVUOLA(1995), *La modernización excluyente. Transformación económica y Estado de Bienestar en la Argentina*. Buenos Aires, UNICEF/CIEPP/editorial Lozada.
- CASTEL, R. El espacio institucional. Cap. "La dinámica de los procesos de marginalización: de la vulnerabilidad a la exclusión." de. Lugar. Buenos Aires.
- DENEGRI, M.; DEL VALLE ROJAS, C.; GEMPP, F. R.; LARA ARZOLA, M. A. (2006). Educación económica en la escuela: hacia una propuesta de intervención. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, Vol.32, N° 2. Recuperado el 13 de abril de 2009 de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S07187052006000200006&script=sci_arttext
- DOUGLAS M., ISHERWOOD, B. (1990). *El mundo de los bienes*. Madrid, Ed. Grijalbo.
- LANDERO HERNÁNDEZ, R; GONZÁLEZ RAMÍREZ, M. (2006) "Apoyo social en mujeres de familias monoparentales y biparentales". *REV. Psicología y Salud*, julio - diciembre. Vol. 16, núm. 002. Universidad Veracruzana, Xalapa, México. pp. 149 - 157.
- LO VUOLO, BARBEITO, PAUTASSI, RODRIGUEZ. (1999) "La pobreza ... de la política Contra la pobreza". Buenos Aires.
- MINTZ SYDNEY (1996) *Tasting Food, Tetina Freedom. Eursions into Easting, Culture and the past*. Boton, Beacon Press.

LA DINÁMICA INSTITUCIONAL EN EL ÁMBITO DE LA DISCAPACIDAD: UN PRIMER ACERCAMIENTO AL TEMA

Álvarez, Blanca Estela
UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires,

RESUMEN

Este escrito es parte del proyecto de investigación UBACyT P058 (2008-2010) "Narrativas del desamparo: conformismo, mesianismo, opciones críticas", dirigido y co-dirigido por las Dras. Margarita Robertazzi y Liliana Ferrari, y se corresponde con el segmento "Dispositivos institucionales y producción social de la discapacidad mental" a cargo del Mag. Ernesto Lentini. Es un primer acercamiento al campo que explora la modalidad de vínculos establecidos por el personal de la psicología, en los distintos espacios institucionales destinados a la atención de sujetos con discapacidad. Dicha modalidad responde a un conjunto heterogéneo de entramados psíquicos, culturales, históricos, económicos y político, que Malfé (1994) llamó "mentalidades históricas". La modalidad vincular adquiere rasgos de una mentalidad esclavista, donde el trabajo es un sacrificio que se debe soportar para mayor gloria de otro (Malfé, 1994:193). El material recolectado es producto de las entrevistas semiestructuradas realizadas al personal del área de psicología de dos instituciones de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires: un Centro Educativo Terapéutico- CET- y un Centro de Día -C.D. Cada uno de estas prestaciones se estructuran como grupo y se asientan en un territorio, un espacio habitable con un adentro y un afuera. El acercamiento es desde una perspectiva psicosocial histórica y psicoanalítica.

Palabras clave

Vínculos Dinámica Discapacidad Grupo

ABSTRACT

THE DYNAMICS INSTITUTIONAL IN THE FIELD OF THE DISABILITY: A FIRST RAPPROCHEMENT TO THE SUBJECT
This paper is part of the research project UBACyT P 058 (2008-2010): "Narratives of Helplessness: Conformism, Messianism, Critical Options", directed by Dra. Margarita Robertazzi and Liliana Ferrari, and corresponds to the segment "Institutional Devices and Social Production of Mental Disability" directed by Mag. Ernesto Lentini. It is a first approach to the field, explores the manners of ties established by the psychology staff at the various institutional spaces to the attention of individuals with disabilities. This tie serves a diverse set of the psychic, cultural, historical, economic and political framework, which Malfé (1994) called "historical mentalities." The manners of ties acquires features of a slave mentality, where the work is a sacrifice that must be supported for the greater glory of another. (Malfé, 1994:193) The collected material is the product of semi-structured interviews conducted in this area of psychology staff from two institutions in the Ciudad Autónoma de Buenos Aires: a Therapeutic Educative Center and a Day Center. Each of these benefits are structured as a group and settle in a territory, a living space with an inside and an outside. The approach is from a psychosocial perspective and psychoanalytic history.

Key words

Ties Dynamic Disability Group

INTRODUCCIÓN

La dinámica institucional[i] se revela toda vez que un grupo de individuos es convocado en un espacio para el ejercicio de una tarea conjunta; en su interior se tejen vínculos libidinales que facilitan u obstaculizan el cumplimiento de los propósitos y objetivos celebrados a modo de pacto. Las instituciones de la *discapacidad mental* surgen como respuesta a una necesidad poblacional compleja dentro de una sociedad con visión económico-funcionalista[ii] de la cultura. Cada costumbre, cada objeto material de la cultura, cada idea y cada creencia cumple una función vital, tiene una tarea que realizar en el seno de un todo que funciona (Castoriadis, 1993).

La complejidad de la discapacidad se extiende a su conceptualización, que varía según los distintos sistemas de clasificación vigente. La Clasificación Internacional de las Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM), elaborada en 1976 y publicada en 1980 por la Organización Mundial de la Salud (OMS), define a la discapacidad mediatizada por el modelo médico hegemónico: una restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad para realizar una actividad en la forma o dentro del margen considerado normal para el ser humano. Alude a los aspectos negativos del funcionamiento humano, limitaciones y restricciones a partir de un estado o condición de salud de una persona en interacción con el contexto (Pantano, 2008). Por otra parte la Asamblea Mundial de la Salud aprobó la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF), el 22 de mayo de 2001, que articula el concepto en base a los principios de integración psicosocial y las concepciones del desarrollo interaccionista entre el individuo y su entorno. La discapacidad se resignifica situándose en el nuevo paradigma de la dialéctica identidad - entorno (Trujillo, 2005).

La definición de la CIDDM justifica una participación institucional unidireccional y, reducida al asistencialismo o rehabilitación. Mientras que la conceptualización de la CIF alcanza a sujetos de derechos y justifica una participación institucional multidireccional, contemplando el conjunto de condiciones sociales y personales correspondientes a la esfera de la vida social (Giuliodori, en Pantano, 2008).

Este escrito es un primer acercamiento al campo, tratará de explorar en los materiales recolectados, la modalidad de vínculos que establece el personal de psicología en los distintos espacios institucionales destinados a la atención de sujetos con discapacidad.

Algunas cuestiones de importancia

1) Es necesario profundizar sobre los efectos institucionales en los vínculos de los trabajadores instituidos con la institución, porque las particularidades de su estructuración favorecen o entorpecen el cumplimiento de la tarea, y genera consecuencias para los sujetos bajo su cuidado. Su organización, recursos, prácticas sociales, relaciones interpersonales, manejo de la autoridad, afectan directamente la situación existencial de la persona afectada, dado que en estos escenarios institucionales comparten tiempo, espacio -en ocasiones como ampliación del hogar- y actividades con otros (Dell'Anno, en Pantano, 2008).

2) Se advierte la importancia de relevar los documentos fundacionales de las distintas instituciones y los perfiles de puestos de trabajo confeccionados por las autoridades o encargados del área de recursos humanos, para contrastar las diferentes miradas y rastrear representaciones sociales predominantes. La extensión y el propósito de este trabajo reservan esta temática para futuros desarrollos.

EL CONTRATO NARCISISTA: COMPROMISO MUTUO

Las manifestaciones de la cultura, según Freud, se reconocen en el sacrificio de la inclinación a la agresividad y a la sexualidad del ser vivo para dar lugar a la conformación de distintas organizaciones humanas, "círculos culturales más pequeños" (Freud 1930 [1929]:111), escape de las pulsiones que ligan en amor a un grupo mayor y dejan a otros para la agresión; porque en la vida anímica, el otro se cuenta como objeto, modelo, auxiliar y enemigo. En la celebración de un convenio colectivo el individuo experimenta el influjo de un número de personas que han adquirido importancia para él (Freud, 1921), y acuerdan bajo un contrato

narcisista un *estado de compromiso mutuo*, ilusión grupal donde cada uno tiene un lugar asignado y esperado por el resto de los participantes (Kaës, 1998).

En estos espacios convergen distintas necesidades según las partes intervinientes. Por un lado, la necesidad de la institución de contratar personal para la prestación de sus servicios; por el otro, la necesidad de los individuos de insertarse laboralmente en instituciones de la discapacidad mental; y por último, la necesidad de las familias de los afectados de encontrar un espacio de confianza para la atención de sus hijas y/o hijos con discapacidad. Es una puesta en juego de intereses y renuncias narcisistas con el fin de inscribir la estructura que determina su funcionamiento (Kaës, 1998).

Modalidades de vínculos

Las organizaciones exploradas integran un "sistema de prestaciones básicas de atención integral a favor de las personas con discapacidad..." (Ley 24901, Art. 1º). Cada uno de los servicios se estructura como grupo y se asienta en un territorio, espacio[iii] habitable con un adentro y un afuera (Kaës, 1976:178). El CET y C.D.[iv] son dos tipos de organización donde los entrevistados desarrollan tareas de "prevención, asistencia, promoción y protección..." (Ley 24901, Art. 1º). La estructura del vínculo se constituye por la disposición específica de sus elementos o sujetos participantes, organizada por leyes de composición y principios de transformación (Kaës, 1998).

Quienes se acercan a estas instituciones en búsqueda de un espacio laboral, lo hacen por motivos diversos: la curiosidad, "estaban buscando auxiliares de sala... iba a ver cómo era, y me tomaron... fue un jueves, al otro lunes ya estaba trabajando..." (C.D.), un interés social: "...es un área interesante..."; una opción de salida laboral: "...todos me preguntan... eso no tiene nada que ver con lo tuyo...no estudiaste para eso... y decís, ¿cuáles son mis opciones, que no tengo...?" (CET). Estos acercamientos se producen sin información suficiente sobre las tareas a desarrollar y los fundamentos teóricos a los que deben responder: "hicimos una semana de observación y después, tu aprendizaje..." (CET); "¿qué voy a hacer yo ahí? Si yo en la facultad no vi nada... tenía que acompañar a la orientadora para cuidar el grupo... renunció al mes... pasé como orientadora de grupo" (C. D.). Este desconocimiento y falta de capacitación afectarían su tarea, puesta en cuestión por su nivel de efectividad en la interacción con los sujetos de cuidado.

Las instituciones por su parte facilitan la cobertura de los cargos de auxiliar y orientadora con personal poco capacitado; las dificultades económicas generadas por la falta de pago de las obras sociales y la ausencia de personal formado en la especialidad, son algunas de las razones que justifican esta apertura.

A estas realidades, se suman ciertos mitos predominantes sobre los psicólogos y psicólogas que provienen de estas instituciones y del imaginario de las familias de afectados: "el psicólogo... todo lo puede..." "el psicólogo se la banca..." (CET). El personal de la salud mental es convocado a cumplir su función desde un lugar de omnipotencia pero en tareas ajenas a su formación: "somos personal de limpieza, de enfermería, somos todo..." "siempre me dicen vos...cambias...pañales (das) de comer... gimnasia..." (CET). Asumen el desafío de la incoherencia entre el mito y la realidad concreta, y comienzan a trabajar sin que importe demasiado las penurias - mentalidad esclavista-. El compromiso es una "entrega a la omnipotencia benévola o atroz de otro" (Malfé, 1994:167), más allá de su propia subjetividad. Se someten, movilizados en sus procesos psíquicos y funciones (Kaës, 1998), a un activismo exacerbado con la investidura en labores secundarias, que anulan los espacios de reflexión individual y grupal, y generan efectos alienantes. Las reuniones de equipo, cuando se llevan a cabo, son encuentros infructuosos donde reina el silencio, "nadie hablaba...había que entrenarse el ojo como profesional..." , ó la repetición de la teoría, como modo de adoctrinamiento que inspire y guíe las acciones cotidianas: "te venían con la teoría... leer tal libro..." (C.D.). Sobreviene una experiencia de *displacer* intenso cuando la apelación al otro no lo satisface y comienza a afectar la integridad del yo: desaparece la confianza y se instala el padecer por "nosotros mismos y a veces por los objetos que amamos" (Kaës, 1998:32): "a estos tipos no les importa nada...ni los pibes, ni la gente, ni nada... me dice que...tenga la puerta cerrada con llave... ¿cómo que los encierre?... " (C.D.)

EL RECAMBIO PERMANENTE: UN SINTOMA INSTITUCIONAL

El sufrimiento que genera esta modalidad vincular irreflexiva y alienante puede señalarse como una de las razones de la rotación permanente del personal en estas instituciones: "...hay mucho recambio de gente. La que está hace más tiempo está hace dos años, ¿por qué?...estar tanto tiempo y que sea con chicos que están muy graves" (CET) "...era permanente esto de que se fuera alguien o viniera alguien..." (C.D.). La gravedad de los afectados, que se refleja en la experiencia y la falta de un saber que permita su abordaje, provocan desvinculaciones reiteradas, un síntoma institucional que advierte del desgaste y precarización del vínculo instituido. Por otro lado, quienes continúan con la tarea se sujetan a la modalidad esclavista hasta el límite de sus posibilidades: "...se podía planificar... el tema es que cuando querías armarlo era un desastre... si atendías a un chico los demás se brotaban, uno salía de la sala, otro se comía la ténpera, otro te revoleaba las sillas... los días que estaba sola terminaba limada..." (C.D.).

El apabullamiento y la parálisis son efectos de defensas masivas; la automatización funciona como "investidura de la sensorialidad", que en el autismo, y puede hacerse extensivo al personal investigado, es un recurso para no pensar (Kaës, 1998): "...tenés actividades muy cognitivo conductual... de estar trabajando todo el día con el mismo material y no darme ni cuenta...diferentes pibes, el mismo material,...soy un cajero de material, ...cada uno nos fuimos dando cuenta y dijimos no, qué horror... si, no, no, no..." "...un poco la institución te demanda cumplir con esa rutina..." (CET).

EN SÍNTESIS

El escrito explora las modalidades del vínculo trabajador-institución instituido. El *compromiso mutuo* ha asignado un lugar a los trabajadores en estas instituciones donde prima el sacrificio para el cuidado asistencial. Los sufrimientos que genera la mentalidad esclavista producen desgastes y precarización del vínculo hasta la caída de la ilusión grupal, que testimonian las continuas renunciaciones del personal. La rotación permanente de los trabajadores, cuestiona la efectividad de esta mirada particular. Es importante señalar que los dispositivos institucionales no son ingenuos en la producción de subjetividad, sino que participan en la construcción del sujeto de la discapacidad. Porque los fenómenos psicológicos están parcialmente conformados por los conocimientos que se producen a través de las prácticas de objetivación contingentes, sociales e históricas de los profesionales.

NOTAS

[i] En este trabajo se utilizará el término institución en un sentido estrictamente organizacional. Para analizar las distintas concepciones de dichos términos ver Castoriadis, C. *La institución imaginaria de la sociedad I y II* Tusquets; Mezzano, A. *Psicólogos institucionales trabajando*. Buenos Aires, Eudeba.

[ii] Según Malinowski, se trata de la explicación de los hechos antropológicos por el papel que representan en el sistema integrado de la cultura. En C. Castoriadis (1993), *La institución imaginaria de la sociedad I*, p. 198.

[iii] El espacio grupal existe como un lugar de pasaje entre lo individual y lo colectivo que reproduce las posibilidades creativas del espacio transicional, espacio del fantasma, "lugar del cumplimiento del deseo y de la defensa contra la angustia, asignación de lugares y papeles a individuos". (Kaës, *El aparato grupal*, p. 178).

[iv] Las prestaciones de los CET, de acuerdo con la ley Argentina 24901 comprenden: "acciones de atención tendientes a promover la restauración de conductas desajustadas, adquisición de adecuados niveles de autovalimiento e independencia, e incorporación de nuevos modelos de interacción, mediante el desarrollo coordinado de metodologías y técnicas de ámbito terapéutico-pedagógico y recreativo (Ar. 16); mientras que los Centros de Día atienden: "al niño, joven o adulto con discapacidad severa o profunda, con el objeto de posibilitar el más adecuado desempeño en su vida cotidiana, mediante la implementación de actividades tendientes a alcanzar el máximo desarrollo posible de sus potencialidades" (Art. 24)

BIBLIOGRAFIA

BERNARD, M. Introducción a la obra de René Kaës (Apunte para la cátedra Psicología Institucional II).
CASTORIADIS, C.(1993). *La institución imaginaria de la sociedad*. I. Buenos Aires, Tusquets.

- FREUD, S. (1930[1929]). "El malestar en la cultura" en Obras completas, tomo xxi. Buenos Aires, Amorrortu.
- IBAÑEZ, T. (2001). Municiones para disidentes. Barcelona, Gedisa.
- KAËS, R. (1998). Sufrimiento y psicopatología de los vínculos institucionales. Elementos de la práctica psicoanalítica en institución. Buenos Aires, Paidós.
- KAËS, R. (1976). El aparato psíquico grupal. Construcciones de grupo. España, Gedisa.
- KAËS, R. Psicología de las instituciones. Una aproximación psicoanalítica. (Apunte para la cátedra Psicología Institucional II).
- MALFÉ, R. (1994). Fantásmata. El vector imaginario de procesos e instituciones sociales. Buenos Aires, Amorrortu.
- TRUJILLO, A. L. (2005). "Concepto de discapacidad. Evolución del concepto". En Revista española de investigaciones sociológicas (REIS). Extraído el 6 de julio de 2010 de la página virtual: http://www.psicologia-online.com/articulos/2005/psicologia_discapacidad.shtml
- ULLOA, F. (1969). "Psicología de las instituciones. Una aproximación psicoanalítica", en Revista de Psicoanálisis, N° XXVI, Buenos Aires.

VECINOS, "PARACAIDISTAS" Y FUNCIONARIOS: LA CONSTRUCCIÓN INTERGRUPAL DE LA IDENTIDAD SOCIAL EN EL PROCESO DE URBANIZACIÓN DE LAS VILLAS 31 Y 31 BIS

Amigo, Ayelén
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este trabajo es un análisis de algunos procesos y mecanismos intergrupales a través de los cuales se constituyen determinados grupos e identidades sociales entre los vecinos de las villas 31 y 31 bis ubicadas en el barrio de Retiro. Tratándose de procesos y productos histórico-sociales que surgen y se renuevan constantemente, se abordó específicamente la interacción dada durante y en torno al proceso de urbanización de dichas villas, en el marco de la ley 3343, aprobada por unanimidad por la Legislatura de la Ciudad de Buenos Aires, en diciembre del año pasado. El material de campo se analizó desde una postura crítica, utilizando metodología cualitativa, en concordancia con los objetivos y con la investigación marco en que se inscribe este trabajo.

Palabras clave

Villas Urbanización Identidad Social

ABSTRACT

NEIGHBORS, "PARACHUTISTS" AND GOVERNMENT EMPLOYEES: INTERGROUP CONSTRUCTION OF SOCIAL IDENTITY DURING THE URBANIZATION PROCESS OF VILLAS 31 AND 31 BIS

This paper is an analysis of some of the intergroup processes and mechanisms through which certain groups and social identities are formed amongst the neighbors of the temporary settlements "Villa 31 and 31 bis", in the area of Retiro. Granted they are social and historical processes that constantly emerge and redefine themselves, the interactions given during and regarding the process or urbanization of such settlements are specifically approached. This process is in compliance with law 3343, unanimously passed by the legislative body in December 2009. For the mentioned analysis a critical position is sustained together with the use of qualitative methodology, consistent with the research framework and objectives.

Key words

Shantytown Urbanization Social Identity

INTRODUCCIÓN

El presente artículo es parte del trabajo realizado para una beca estímulo titulada "Desalojos forzados. Perspectiva(s) de los protagonistas y de otros actores sociales" que se articula con el Proyecto P058, "Narrativas del desamparo. Conformismo, mesianismo, opciones críticas", correspondiente a la Programación Científica UBACyT 2008-2010. Siendo el campo de trabajo de dicha beca las Villas 31 y 31 bis, en esta oportunidad se buscará analizar algunos procesos y mecanismos intergrupales a través de los cuales se constituyen determinados grupos e identidades sociales entre los vecinos de dichas villas y el modo en que se relaciona con el surgimiento del conflicto social. Considerando que se trata de procesos y productos histórico sociales que surgen y se renuevan constantemente, por lo que se tendrá en cuenta específicamente la interacción dada durante y en torno al proceso de

urbanización de dichas villas, comenzado oficialmente en marzo de 2010. El conflicto en este caso aparece en relación a la dificultad actual de avanzar en dicho proceso de urbanización frente a 1) el crecimiento exponencial del asentamiento debido a familias e individuos que quieren verse ellos también favorecidos por este proceso y las consecuencias que genera en los que ya son habitantes de la villa; 2) la dificultad de los vecinos en elegir un representante del barrio. Con este objetivo se realizará un análisis cualitativo de los discursos e interacciones de los vecinos, ya sea en entrevistas individuales, como en los momentos de participación activa en las Mesas participativas realizadas hasta el momento en la Legislatura del Gobierno de la CABA, recordando que dichos discursos reflejan “una ideología y una red de significaciones socialmente establecida” (Montero, 1996, p. 395). Para esto se tomarán aportes principalmente del cognitivismo y de la Psicología Social Crítica, reconociendo el derecho a la vivienda digna como un derecho humano básico y fundamental.

CONTEXTUALIZACIÓN

El asentamiento de unas 15 hectáreas ubicado en el barrio de Retiro que hoy se conoce como las Villas 31 y 31 bis ha atravesado, con más de 70 años de historia, tanto momentos de crecimiento poblacional como de desalojos y erradicación forzosa, éstos últimos particularmente durante las dictaduras militares y en la década del '90 con la construcción de la Autopista Illia. En la actualidad, la villa presenta su mayor crecimiento poblacional histórico, con unos 26 mil habitantes, según cifras oficiales del 2009, cifras que no contemplan el año transcurrido y los vecinos no censados (inquilinos en su mayoría). El crecimiento exponencial llevó a que se extendiera la ocupación hacia terrenos aledaños, creándose la hoy llamada villa 31 bis que presenta un crecimiento cinco veces mayor que la 31, siendo que mientras que el 33% de la población actual ya residía en la villa 31 antes de la década del '90, sólo el 2,2% lo hacía en la 31 bis (Dirección General de Estadística y Censos, 2009).

La heterogeneidad y diferencias entre la 31 y la 31 bis son tanto respecto a la infraestructura (la segunda cuenta con menos servicios y mayores condiciones de vulnerabilidad, como el caso del agua potable que no alcanza al 50% de las casas en la bis frente al 80% sí abastecido en la 31), como a lo poblacional, ya sea entre ambos sectores como al interior de éstos (cada parte se divide a su vez en varios barrios internos). La proporción de inmigrantes, por ejemplo, que representan más de la mitad de la población total, es mayor en la 31 bis en donde el 52% es de origen paraguayo, que en la 31, donde hay una mayoría argentina y la segunda comunidad más grande es la boliviana.

En diciembre de 2009, se aprobó por unanimidad la ley 3343, basada en el proyecto de urbanización presentado por los vecinos junto con la FADU[i], que decreta la urbanización sin desalojos de estas villas. Resulta fundamental el artículo 6º de dicha ley que establece que la urbanización se lleve a cabo participativamente a través de la realización de Mesas de Gestión y Planeamiento Multidisciplinarias y Participativas que cuenten con la presencia y las voces de los vecinos afectados. De esta manera, se reúnen mensualmente en la Legislatura de la Ciudad los diferentes organismos gubernamentales, los vecinos y otros actores sociales interesados, tratando de hacer efectiva la mencionada ley. La autora de este artículo concurre a esas reuniones como observadora no participante (Taylor y Bogdan, 1987), si bien ya comienza a ser reconocida por algunos vecinos. Retomando la metodología etnográfica, luego de cada encuentro realiza una descripción lo más exhaustiva posible de lo observado (Geertz, 1973/2005).

MARCO TEÓRICO

Se tomará de la teoría de la identidad social de Tajfel (1984) la perspectiva de ubicar en la interacción y en los procesos intergrupales tanto la posibilidad de la adquisición de la identidad social de las personas y los grupos, como también la causa del conflicto social. Partiendo de la idea de categorización social como “un mecanismo cognitivo de agrupación de objetos y acontecimientos sociales en conjuntos que son percibidos como semejantes, tras un proceso de comparación” (González, 1997, p. 274), se podrá

definir al grupo social como un conjunto de personas que se perciben como similares respecto a una o varias categorías, categorización con la que coinciden también los otros ajenos al grupo (exogrupos). Además del mencionado componente cognitivo, Tajfel (1984) identifica aspectos evaluativos (pertenencia al grupo como positiva o negativa) y emocionales en todo grupo social.

La identidad social, determinada entonces por el acervo de categorías compartidas dentro de un grupo, es una subparte de la identidad individual y como tal contribuye a la imagen que la persona tiene de sí misma, a su autoconcepto, siendo éste la totalidad de categorías que un sujeto percibe como propias (incluyendo las del yo y las del no-yo) (Turner, 1990). De todas, la categoría *saliente* será la que resulte significativa según el contexto o situación. En este sentido, aunque los intereses económicos y/o la satisfacción de necesidades no sean condición suficiente sí pueden ser constitutivas de grupos, si son la fuente de una categorización compartida.

Mientras que ambos autores identifican un mecanismo cognitivo de diferenciación y desvalorización del otro como constitutivo de la formación de un grupo, junto con una valoración positiva del endogrupo y de las categorías del yo, Montero (1996) identifica asimismo la existencia de lo que llama identidades sociales negativas. Las define como “identidades descalificantes del Nosotros, minusvalorantes del endogrupo (...)” en donde “el Otro es percibido y considerado más positivamente que el endogrupo” (Montero, 1996, p. 401/3). A este proceso de valoración positiva del exogrupo (modelo positivo en oposición al cual se define la propia identidad), y descalificación del endogrupo, ubicándolo en una periferia excluida y denigrante, la autora lo llama altercentrismo. La complejidad inherente a este tipo de identidades hace que la categorización se de en dos planos: “el endogrupo es asumido a la vez como un Nosotros, al cual se pertenece (...) Y como resultado de un proceso de comparación social desfavorable en el cual se adopta una perspectiva externa, proveniente de grupos hipervalorados, es asumido también como otro” (Montero, 1996, p. 408).

ANÁLISIS

A lo largo de las entrevistas, observaciones e interacciones se han podido observar múltiples categorías a las cuales los sujetos involucrados apelan en la conformación de grupos y de su identidad social. Así, el grupo varía según la categoría saliente, siendo a veces la categoría el vivir en la villa 31 y 31 bis, en una o en otra, en un barrio particular dentro de éstas, dentro de una determinada manzana, o según la afiliación política, entre otras. Sin embargo, para la realización de este trabajo se analizará más específicamente una de las categorías que más parece insistir que es la categoría de antigüedad, en el sentido de habitantes de hace años en la villa, frente a habitantes nuevos, recién asentados o que vendrán. Aunque la “frontera” resulta variable según el entrevistado (influido quizás por su propia antigüedad en el barrio), varios coinciden en ubicar el límite tres o cuatro años para atrás. Una habitante prácticamente nacida en el barrio diferencia un ahora caracterizado por la inseguridad de un antes donde todos parecían conocerse:

“Eran peleas más internas de los pibes de nuestro barrio, de nuestro barrio, que de gente de afuera. Imaginate que toda esta gente que hoy está matando es gente que nunca vivió en la villa. Es que vino hace tres años, cuatro, cinco años a tomarse un terreno (...) es gente extranjera, gente que se vino acá. O sea, hoy no conocemos a mucha gente que vive en la villa” (Entrevista a A, mujer, 45 años, p. 5)

Se identifica al habitante nuevo como una amenaza a combatir, no sólo por el rol que se le adjudica en el aumento de la inseguridad, sino también ante la legislada delimitación de beneficiarios para el proceso de urbanización:

“Vecinos: tenemos que ser cuidadosos con el censo porque genera una ola de paracaidistas en el barrio. Si somos 100 el día del censo somos 500. Hay que tomar medidas para esto.” (D, Mesa II, p. 7)[ii].

Esta categoría de la temporalidad se relaciona estrechamente con otra categoría mediante la cual se identifican los miembros del grupo: la nacionalidad argentina (aunque sea adquirida). El DNI argentino, que se obtiene a los dos años de residir en el país,

le garantiza a su portador una antigüedad mínima. Esta discriminación por nacionalidad aparece reiteradas veces y también varía según el interlocutor, ya que en el caso de los entrevistados de origen peruano se suele responsabilizar al paraguayo de conflictos como la droga y la inseguridad y, en el caso de los argentinos, tanto a unos como a otros. Es en relación a estas problemáticas que se pone en juego la interacción intergrupar en un doble sentido: frente al exogrupo de los inmigrantes nuevos como amenaza por un lado, y con el exogrupo conformado por los agentes gubernamentales, estatales y autoridades oficiales en general por el otro, exogrupo al que, en un proceso de altercentrismo, los vecinos apelan para una solución que ellos mismos considerarían no poder darse:

“Esta gente no la conocemos. O sea, para nosotros es que vengan Migraciones, Gendarmería, Prefectura y arrase con todo. Porque hay mucha gente” (Entrevista a A, p.5)

“Queremos que haya una requisa, tienen que pedir una requisa en los barrios nuevos que se están yendo demasiados que venden drogas” (Entrevista a B, p. 6)

Se observan así argumentaciones y discursos similares a los que otros exogrupos utilizan respecto a ellos. Mientras un considerable porcentaje de habitantes de la CABA habla de *erradicar* la villa 31 y 31 bis (incluso si es necesario apelando al desalojo forzoso), los habitantes de la villa recurren a estos mismos medios para con los nuevos ocupantes del barrio. Los antiguos vecinos ven a los nuevos como se los ha percibido a ellos: ocupando un lugar que no les corresponde.

Sin embargo, en la comparación con este exogrupo “gubernamental”, unido por la categoría de no ser residentes de la villa, se construye una identidad social particular que podría ser caracterizada de negativa (Montero, 1996). Los vecinos parecen oponerse a este exogrupo, para no ser identificados con las categorías desvalorativas que suponen les adjudican: *“porque como vecinos villeros nos tenemos que quedar callados y escuchar lo que los grandes oradores dicen”* (M, Mesa II, p. 10); *“parecemos muñequitos de torta!”* (P, Mesa I, p. 9). Esta tensión se observa en repetidas intervenciones de los vecinos a lo largo de las Mesas, en las cuales reclaman ser reconocidos de una manera positiva: *“Estamos cansados de que nos tomen de tarados”* (J, Mesa II, p. 11); *“sólo se habla de la gente que mata en la villa, pero éste es un barrio obrero. La villa está compuesta de gente honrada y trabajadora, de buenos valores. Muestran los datos para que los medios de comunicación sepan que no todos en la villa son ociosos”* (C, Mesa II, p. 10).

“Me sentí como un niño de escuela que lo estaban retando. Creo que es una cosa política (...) y nosotros estamos en el medio y nos taladran la cabeza y nos hacen pelear adentro. (...) Nosotros venimos a escuchar y no a que nos escuchen. Nosotros tenemos la problemática. Nosotros. Ustedes se bajaron de un coche custodiado y nosotros no. Nosotros no. Van a venir gente de todos lados. En una semana la villa va a estar superpoblada.” (Ch, Mesa II, p. 9) *“y los sacamos a patadas, si nosotros sabemos quién vive!”* (vecina anónima, Mesa II, p. 9).

Recordando que un grupo sólo existe y puede percibirse como tal si hay grupos diferentes con los cuales compararse y de los cuales poder diferenciarse (Montero, 1996), aparece claramente una doble oposición intergrupar por la cual se va conformando la identidad social del grupo en cuestión: a partir de la confrontación con el Otro valorado positivamente, habitante de un barrio formal de la CABA y funcionario gubernamental, y en oposición a un Otro desvalorizado, el habitante nuevo, *paracaidista*, del cual buscan diferenciarse.

CONCLUSIONES

Cabría reflexionar, en primer lugar, sobre la posible relación entre la analizada conformación de la identidad grupal y la dificultad que tienen en la actualidad los vecinos de la villa para elegir un delegado del barrio que los represente en las Mesas participativas. Tras meses de intervención judicial para la realización de un padrón electoral para la elección de un representante, éste aún no se ha logrado conformar, tema recurrente en las reuniones por la urbanización. Mientras tanto, predominan las soluciones individuales a problemas colectivos (como el uso privado de bombas,

cisternas y filtros para paliar el problema del agua), lo que podría comprenderse desde la diferenciación entre movilidad y cambio social hecha por Tajfel (1984), siendo la primera un cambio de posición del individuo y el segundo una modificación colectiva de las relaciones entre grupos sociales.

En cuanto a la discriminación del Otro (habitante nuevo), el “sacarlo a patadas”, podría estar vinculado con el contexto sociohistórico planteado, ya que el Gobierno ofrece la satisfacción del derecho a una vivienda digna como una solución exclusiva para unos ‘pocos’ (los incluidos en el polígono de la villa 31 y 31 bis). Este planteo y percepción de la urbanización como un recurso limitado en contraposición con la cantidad de gente en situación de vulnerabilidad que busca asimismo beneficiarse, implica para los antiguos habitantes de la villa el riesgo de perder “esta oportunidad histórica para la villa 31” (diputado, Mesa II, p.7) y ubica por ende a este Otro como un obstáculo para la satisfacción de un derecho y una necesidad básica. Podría ser esta percepción sociocognitiva en términos de interdependencia (Roux, Mugny, Sánchez Mazas, Pérez, 1991) la que lleva a catalogar al Otro “paracaidista” como una amenaza y por ende a la discriminación: *“El gran tema es que está viniendo gente realmente que nos está arruinando la vida a todos acá. A todos nos está arruinando la vida.”* (A, p. 6).

NOTAS

[i] Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires.

[ii] El subrayado es de la autora de este trabajo.

BIBLIOGRAFIA

- DIRECCIÓN GENERAL DE ESTADÍSTICA Y CENSOS (2009): Censo de hogares y población. Villas 31 y 31 bis. Ciudad de Buenos Aires 2009.
- GONZÁLEZ, M. P. (1997). Orientaciones teóricas fundamentales en la Psicología de los grupos. Barcelona: EUB., SL.
- GEERTZ, C. (1973/2005). La interpretación de las culturas (13ªed.). Barcelona: Gedisa.
- MONTERO, M. (1996) La identidad social negativa: un concepto en busca de teoría. En J. F. Morales, D. Páez, J. C. Deschamps, S. Worchel (Coords.), Identidad social (pp. 395-415). Valencia: Promolibro.
- ROUX, P., MUGNY, G., SÁNCHEZ-MAZAS, M. y PÉREZ, J. (1991). Influencia minoritaria y mecanismos psicosociales de la discriminación. En Suplementos Anthropos, El conflicto estructurante. Veinte años de Psicología Social Experimental de la Escuela de Ginebra (1970-1990), (27), (pp.169-177).
- TAJFEL, H. (1984). Grupos humanos y categorías sociales. Madrid: Herder.
- TURNER, J.C. (1990). Redescubrir el grupo social. Madrid: Morata.
- TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.

(VIDEO)JUEGOS Y BIOPOLÍTICA: UN FUTURO POSIBLE

Appiani, Federico
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El mundo postmoderno se constituye como un espacio de constantes y veloces cambios. El desarrollo tecnológico es cada vez mayor. Este atraviesa la vida del sujeto y al proyectamos al (posible) futuro podremos reflexionar acerca del uso de la tecnología en tanto dispositivo de poder creador de subjetividades, su implicancia en el trabajo y la vida misma.

Palabras clave

(Video)Juegos Biopoder Trabajo Tecnología

ABSTRACT

(VIDEO)GAMES AND BIOPOLITICS: A POSSIBLE FUTURE

Today's postmodern world is constituted as a space of fast and constant changes. Technological development keeps moving forward and it runs through the life of subjects. As we project ourselves towards (a possible) future we can reflect on the use of technology as a device that creates subjectivities and has implications in labor and in life itself.

Key words

(Video)Games Biopower Labor Technology

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo utilizaremos como disparador una polémica conferencia brindada por Jesse Schell -profesor de Carnegie Mellon University, diseñador y escritor- en DICE (Design Innovate Communicate Entertain) 2010ⁱ para preguntarnos acerca de la relación entre (video) juegos y poder. En dicha conferencia el profesor Schell nos presenta un futuro posible en el que el límite entre lo virtual y lo real ya no existe, derivando en una "distopía" (según nuestro punto de vista), que excede la cruzada entre "Fahrenheit 451" de Ray Bradbury y "Brave New World" de Aldous Huxley. En esta el mundo se regiría según reforzamientos positivos en forma de "puntos de experiencia" (XP en jerga de video-juegos). Toda actividad humana estaría reforzada, y consecuentemente encauzada, controlada, por los puntos obtenidos al cumplir objetivos "propuestos" por corporaciones. En este trabajo, llevamos la idea más allá de la psicología conductista, para introducirnos en la temática del poder en términos Foucaultianos y así poder reflexionar acerca de la función que la tecnología cumple (y/o puede cumplir) en nuestras vidas.

PROBLEMÁTICA

La cuestión del uso de la tecnología en términos económicos, políticos, éticos y morales ha sido de interés general a lo largo de todo el siglo XX. Sin embargo, adentrados en el siglo XXI, el debate se reactualiza a la luz de nuevas y siempre cambiantes tecnologías.

Siempre ha resultado difícil ver más allá del futuro inmediato, y actualmente, esto se ha vuelto prácticamente imposible dada la velocidad del desarrollo tecnológico postmoderno.

Sin embargo, sin lugar a dudas esto repercute en la vida y subjetividad de las personas, por lo tanto, se vuelve imprescindible como psicólogos preguntarnos acerca del futuro uso de la tecnología aunque sea a modo de ensayo.

En los últimos años hemos visto nuevos usos de la tecnología (sensores, inteligencia artificial, redes sociales, simuladores, realidad aumentada, etc.) y hemos tratado la temática de la subjetividad con autores como Michel Foucault y Zigmunt Bauman. El primero trató la temática del poder y subjetividad hasta su muerte

en 1984, con lo cual no pudo observar ni reflexionar sobre los cambios tecnológicos surgidos en dicha década. El segundo trata sobre la modernidad líquida, pero no ha incurrido profundamente en la temática del uso de la tecnología. Por lo tanto, la problemática presentada por el profesor Schell (a saber: la futura trascendencia de los juegos en la vida diaria a modo de control social) plantea la necesidad de articular los conceptos y desarrollos de ambos -consagrados- autores con las nuevas tecnologías para dar algún tipo de respuesta o aproximación a la temática.

Un futuro de sujetos nativos (según la denominación de Marc Prenskyⁱⁱ), donde los juegos trascendieron definitivamente la barrera que separaba lo virtual de lo real, donde el poder disciplinario y el biopoder actúan bajo la forma de actividades lúdicas e interactivas a partir de intereses corporativos, es lo que presenta el trabajo. Una especie de distopía (o eventual e inminente futuro, según el prof. Schell) donde la vida esté atravesada por prácticas desarrolladas a partir de los video-juegosⁱⁱⁱ, de los sensores, de la realidad aumentada y otras tecnologías capaces de tener un registro de nuestros movimientos y actividades diarias para reforzar las que son deseables (para el Estado y las corporaciones).

OBJETIVOS DEL TRABAJO

- Presentar la problemática del futuro uso de la tecnología y sus consecuencias en la vida de las personas.
- Reflexionar acerca del accionar del Anátomo y Biopoder en términos actuales y futuros.

ARTICULACIÓN

La conferencia "Design outside the box"^{iv}, brindada por el profesor Jesse Schell en el reciente congreso DICE 2010 en la ciudad de Las Vegas ha generado numerosos debates en la comunidad de los diseñadores de video juegos^v. Entre estos es muy interesante la crítica que hace Chris Breault^{vi}, donde se para en la posición de hacer juegos por amor al arte (hay un gran movimiento en la comunidad que exige posicionar los videojuegos como forma de arte y no como mero entretenimiento), y esgrime argumentos contra la predicción del profesor Schell. Ahora, ¿En qué consta dicha predicción?

En este futuro, los videojuegos trascienden la virtualidad para aplicarse completamente a la realidad (movimiento que ya ha comenzado con experiencias como la realidad aumentada^{vii} ^{viii} o el proyect Natal^{ix}), sensores que captan nuestras actividades y movimientos tanto del cuerpo como de los ojos^x, y hasta nuestras ondas cerebrales^{xii} ^{xiii}. La línea que antaño dividía virtualidad de realidad desaparece por completo y los juegos (ya no serían "video juegos") se muestran como importantes motivadores de la conducta humana, modificándola a partir de intereses corporativos y estatales. El cumplir con objetivos propuestos por el Estado y por las empresas privadas le retribuiría al sujeto ciertos beneficios a partir de "puntos de experiencia" (Experience points, XP en la jerga gamer).

Un resumen del ejemplo que nos da el prof. Schell respecto a un día en la vida del hombre futuro: Nos levantamos temprano en la mañana y nos cepillamos los dientes. El cepillo contiene sensores capaces de captar el cepillado con lo cual le otorgaría XP al sujeto tan sólo por realizar la actividad, y más XP si lo hace por 3 minutos (lo recomendado). [El interés por detrás es financiero, de las compañías de cepillos de dientes y de pasta dental]. Luego, desayunamos cereales. La caja de cereales contiene un juego en la parte de atrás (como hoy día) pero conectado a internet y donde nos muestra los puntajes de nuestros amigos. Por competir obtenemos XP, si encima vencemos a nuestros amigos XP extra. Nos dirigimos al trabajo en transporte público, el gobierno incentiva esto mediante XP que pueden resultar en reducción de impuestos. Llegamos al trabajo a tiempo: XP, hacemos horas extra: XP, llegamos temprano toda la semana: bonus de XP. En el almuerzo tomamos una Dr. Pepper, bonus de XP en la semana por tomar 5. También contenemos tatuajes en nuestro cuerpo que se modifican y así adherir publicidades, con lo cual, una empresa nos daría XP por portarlos a la vista (recordemos los sensores) y más XP si entramos en linksinc (sincronizados con otras publicidades). Volvemos a casa caminando porque nuestra compañía de seguro médico nos da XP por hacer ejercicio físico y esto nos

reditúa beneficios. Lo mismo sucede si nuestros hijos obtienen buenas calificaciones en el colegio (el ministerio de educación nos premiaría por ser buenos padres), ir a un shopping (todo estaría interconectado), ver publicidades en televisión (eye-tracking), leer libros, etc. Por la noche, nos acostamos a dormir y nos colocamos dispositivos que nos mandan publicidad cuando nuestra estamos soñando (REM). Prácticamente, todas las actividades deseadas por las instituciones gubernamentales y privadas nos darían XP, lo cual modificaría el comportamiento de los sujetos^{xiv}. De más está aclarar que la visión del Prof. Schell se basa en la psicología comportamental tan en boga en su país de origen. Lo mismo sucede con las críticas y el debate en torno a la conferencia. Sin embargo, pensamos llevar la cuestión un paso más allá, introduciendo el concepto de poder de Michel Foucault, a partir de un cambio en la visión del conferencista. ¿Qué pasaría si en vez de puntos de experiencia, estas actividades nos reeditarían directamente dinero? ¿Más aún, que tal si el dinero es reemplazado por puntos de experiencia? Esto conformaría un cambio de paradigma gigantesco, produciendo subjetividades completamente diferentes a las actuales. Ya no sería una motivación extrínseca propiamente dicha, sino que trabajo-consumo-actividad estarían íntimamente ligadas e indisolubles. Al punto de ser una bastardización del reclamado "Salario social" por los neo-marxistas Michael Hardt y Antonio Negri (2002)^{xv}.

Este mundo futuro (con el giro que introducimos) contempla nuevas formas de poder disciplinario y biopoder. Este depende de la actividad de los individuos, ya que sólo existe en acto, no se posee, sino que circula por los cuerpos: "El poder se ejerce en red y, en ella, los individuos no sólo circulan, sino que están siempre en situación de sufrirlo y también de ejercerlo [...] siempre son sus relevos [...] el poder transita por los individuos, no se aplica a ellos". (Foucault, 2000, p.38)^{xvi}. En tanto poder que circula, este afecta tanto la vida de la población (pensemos en las disposiciones estatales del ejemplo) como los cuerpos individuales (tatuajes/publicidad de corporaciones), por lo tanto podemos hablar de anatomo y biopoder: "Una técnica que es disciplinaria: esta centrada en el cuerpo, produce efectos individualizadores, manipula el cuerpo como foco de fuerzas que hay que hacer útiles y dóciles a la vez. Y, por el otro lado, tenemos una tecnología que no se centra en el cuerpo sino en la vida; una tecnología que reagrupa los efectos de masas propios de una población..." (Foucault, 2000, p.225)^{xvii}.

Son innumerables, impredecibles e inconmensurables las consecuencias para la subjetividad de un cambio de paradigma tan grande. Sin embargo, podemos pensar respecto a una dimensión, tal vez la más importante: El trabajo.

Es cierto que: "Hay además del dinero otras formas de Poder y de relación con fantasías infantiles como móviles subjetivos" (Benbenaste y Nery, 2006, p.5)^{xviii}, pero el paso del dinero a puntos otorgados por realizar actividades cotidianas, supone un atravesamiento microscópico de poder, ya que influye todos nuestros movimientos y no sólo los que se realizan en el ámbito del trabajo. Si bien es cierto que ya hoy día el trabajo a cambiado, se ha vuelto inmaterial, se ha borrado la línea que separaba producción de reproducción (De Giorgi, 2002)^{xix} y se ha centrado en el consumo más que en la producción (Bauman, 1999)^{xx}, todavía existen momentos y/o lugares en que podemos hablar de trabajo. Lo que está en juego en nuestra "distopía" es el hecho de que ya no sería necesario trabajar para vivir. O dicho de otra forma, el vivir ya implicaría una forma de trabajo. Se invertiría la relación entre vida y trabajo. Todas las actividades cotidianas pasarían a ser formas de generación de riqueza. Si ya en la actualidad podemos hablar de "situar la producción biopolítica del orden [...] en los nexos inmateriales de la producción del lenguaje, la comunicaciones y lo simbólico, desarrollados por las industrias de las comunicaciones" (Hardt y Negri, 2002, p.43)^{xxi}, el orden impuesto en nuestro supuesto futuro penetraría incluso más profundamente en la subjetividad del los "sujetos sujetados". Ya no hablaríamos de refuerzo positivo, sino de poder, de dispositivos de poder siempre cambiantes, completamente originales, de los cuales no tendríamos referencias previas. Tal vez esta incertidumbre respecto a los futuros dispositivos de poder constituye razón suficiente para reflexionar acerca del uso de la tecnología.

Como expresó el prof. Schell en la conferencia: Hoy en día no son los diseñadores los que crean los juegos online que más apelan a la psicología del individuo (y más dinero generan actualmente), sino gente común y corriente. Así mismo interpela a su audiencia al decir: Imaginemos lo que puede hacer un diseñador en este ámbito^{xxii}.

Lo que para J. Schell constituye una interesante inserción laboral y posibilidad de desarrollo profesional, para nosotros los psicólogos es un futuro contra el cual debemos estar alertas. Cabe preguntarnos las consecuencias de tener profesionales en el diseño de dispositivos de poder postmodernos (aunque tal vez, deberíamos utilizar un nuevo término, porque poco tendría de modernismo ya). Un sistema en el que el "...lenguaje, al comunicar, produce mercancías, pero además crea subjetividades, las relaciona entre sí y las ordena" (Hardt y Negri, 2002, p.44)^{xxiii}, una vida/trabajo que "...deviene lingüístico en la medida en que la comunicación deviene mercancía (en la forma de la mercancía-información) y el intelecto, entendido como conjunto de facultades comunicativas, expresivas, inventivas..." (De Giorgi, 2002, p.8)^{xxiv}, donde "Los consumidores son, ante todo, acumuladores de sensaciones..." (Bauman, 1999, p.110)^{xxv} y donde "Para aumentar la capacidad de consumo, jamás se debe dar descanso al consumidor. Hay que mantenerlo despierto y alerta, exponerlo constantemente a nuevas tentaciones para que permanezca en un estado de excitación perpetua; y más aún, de constante suspicacia y de insatisfacción permanente" (Bauman, 1999, p.111)^{xxvi}. Todos estos cambios descriptos por los autores ya existen, las tecnologías necesarias para nuestro supuesto futuro están en desarrollo, la gubernamentalidad es una realidad hace más de un siglo, los intereses corporativos tienen cada vez más peso... puede que estemos a sólo un paso de nuestra llamada "distopía". Por lo tanto, como psicólogos, debemos estar atentos a los cambios en nuestra sociedad para alertar a la misma y poder construir un mundo más acorde a nuestras necesidades en tanto seres humanos.

CONCLUSIÓN

Algunos podrán esgrimir que volvemos consumidores que adquieran riqueza con el sólo hecho de vivir acorde a las disposiciones no es tan malo, después de todo, no necesitaríamos trabajar (en el sentido actual). Sin embargo, lo que estaría en juego es nuestra libertad de acción en la forma más profundamente ligada a nuestra vida. Si utilizamos el par de complementarios que suelen utilizar psicólogos actuales como Richard Sennett o Zigmunt Bauman, a saber: Libertad vs Seguridad, podríamos decir que mientras en el postfordismo actual se ha privilegiado de sobremanera la libertad a cambio de una inseguridad muy grande, en el futuro propuesto la relación sería completamente inversa: Exceso de seguridad a cambio de toda nuestra libertad. Después de todo ¿Cuál es el sentido de poder vivir sin "trabajar" cuando no tenemos la libertad de actuar acorde a lo que deseamos?

NOTAS

i SCHELL, Jesse. DICE 2010 conference: <http://e3.g4tv.com/videos/442771/dice-2010-design-outside-the-box-presentation/#ixzz0rcK2j4B4>

ii PRENSKY, Marc. On the Horizon (NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001).

iii BENBENASTE, Narciso & NERI, Carlos. Video-juegos: un análisis psicoepistemológico.

iv SCHELL, Jesse. DICE 2010 conference: <http://e3.g4tv.com/videos/442771/dice-2010-design-outside-the-box-presentation/#ixzz0rcK2j4B4>

v <http://malvasiabianca.org/archives/2010/04/jesse-schell-games-and-extrinsic-motivation/> (Referencia a varios trabajos al final del artículo).

vi <http://post-hype.blogspot.com/2010/03/future-is-grind.html>

vii <http://enmoebius.com.ar/?p=1604>

viii <http://enmoebius.com.ar/?p=1214>

ix <http://www.xataka.com/consolas-y-videojuegos/project-natal-de-momento-una-wii-sin-mando-en-la-mano>

x <http://enmoebius.com.ar/?p=1031> Navegando con el cuerpo por second life

xi <http://enmoebius.com.ar/?p=852> Quiero seguir tus ojos para interpretarlos (eye-tracking).

xii <http://enmoebius.com.ar/?p=976> Interpretando las ondas cerebrales y transmitiéndolas a la computadora

- xiii <http://enmoebius.com.ar/?cat=310> Brainpoint dispositivo para recuperar la visión por señales eléctricas. Usabilidad y accesibilidad.
- xiv SCHELL, Jesse. DICE 2010 conference: <http://e3.g4tv.com/videos/44277/dice-2010-design-outside-the-box-presentation/#ixzz0rcK2j4B4>
- xv HARDT, Michael & NEGRI, Antonio. 2002: Imperio. Bs. As. Paidós. Capítulo 18 "La Multitud contra el Imperio" Páginas 341 a 357.
- xvi FOUCAULT, Michael. 2000: Defender la Sociedad, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica. Curso 1975-1976. "Clase del 14 de enero" Páginas 33 a 42.
- xvii FOUCAULT, Michael. 2000: Defender la Sociedad, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica. Curso 1975-1976. "Clase del 17 de marzo" Páginas 217 a 237.
- xviii BENBENASTE, Narciso & NERI, Carlos. Video-juegos: un análisis psicopistemológico.
- xix DE GIORGI, Alessandro. 2002: Il governo dell' eccedenza. Postfordismo e controllo della moltitudine, Verona, Ombre Corte. Capítulo. II "L'eccedenza postfordista e il lavoro della moltitudine".
- xx BAUMAN, Zygmunt. 1999: La Globalización. Consecuencias humanas. Sao Paulo, FCE. Capítulo 4 "Turistas y vagabundos" Páginas 103 a 133
- xxi HARDT, Michael & NEGRI, Antonio. 2002: Imperio. Bs. As. Paidós. Capítulo 2 "La producción biopolítica" Páginas 35 a 50.
- xxii SCHELL, Jesse. DICE 2010 conference: <http://e3.g4tv.com/videos/44277/dice-2010-design-outside-the-box-presentation/#ixzz0rcK2j4B4>
- xxiii Ibidem xx
- xxiv Traducción: Lo Giudice, Ana.
- xxv Idem xix
- xxvi Ibidem anterior.

BIBLIOGRAFIA

- BAUMAN, Z. 1999: La Globalización. Consecuencias humanas. Sao Paulo, FCE.
- BENBENASTE N y NERI, C. Video-juegos: Un análisis psico epistemológico. El sujeto del conocimiento valido. Ediciones Cooperativas de la Facultad de Ciencias Económicas, UBA. 2004 (Reedición 2006).
- DE GIORGI, A. 2002: Il governo dell' eccedenza. Postfordismo e controllo della moltitudine, Verona, Ombre Corte. Capítulo. II "L'eccedenza postfordista e il lavoro della moltitudine"
- FOUCAULT, M. 2000: Defender la Sociedad, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica. Curso 1975-1976.
- HARDT, M. y NEGRI, A. 2002: Imperio. Bs. As. Paidós.
- PRENSKY, M. On the Horizon (NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001).
- SENNETT, R. 2003: El Respeto. Sobre la dignidad del hombre en un mundo de desigualdad. Barcelona, Anagrama.

WEB:

- SCHELL, Jesse. "Design outside the box". <http://e3.g4tv.com/videos/44277/dice-2010-design-outside-the-box-presentation/#ixzz0rcK2j4B4>. Conferencia: DICE 2010, Las Vegas, Nevada.
- <http://enmoebius.com.ar>
- <http://interactive-illuminatus.blogspot.com/2010/03/rewards-art-of-incentive.html>
- <http://post-hype.blogspot.com/2010/03/future-is-grind.html>
- <http://malvasiabianca.org/archives/2010/04/jesse-schell-games-and-extrinsic-motivation/>
- <http://www.xataka.com/consolas-y-videojuegos/project-natal-de-momento-una-wii-sin-mando-en-la-mano>

ELLA SE PONE DE CABEZA EN EL ESTUDIO. ESCENAS Y PALABRAS EN LA CONSTRUCCIÓN DEL PORVENIR

Arcanio, Mariana Zoe

Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba - CONICET. Argentina

RESUMEN

La producción de sentido en torno a la propia experiencia del ingreso a los estudios superiores está marcada por múltiples y heterogéneas inscripciones de género que producen diferentes modos de construir el porvenir y el destino. Dentro de las líneas interpretativas surgidas de un proyecto de investigación en curso (1) interesa aquí analizar las citas hegemónicas de las normas de género que, al construir ciertas formas de relación con lo académico, marcan también las perspectivas de continuar estudios universitarios. Para ello se presentan una serie de escenas de un grupo de alumnos de una escuela pública de la ciudad de Córdoba. El análisis, de carácter comparativo, articuló distintas perspectivas etnográficas, semiótico-narrativas y del análisis del discurso; que apuntaron a enfatizar no solo el acontecimiento del decir y la producción dialógica del sentido, sino también las performances y modos de significar corporales en aspectos vinculados a la relación con el (los) conocimiento (s): gestos, entonaciones, cadencias, mímicas y otros signos corporales que constituyen el hábitus lingüístico y la hexis corporal; y suscitan toda una versión del mundo de acuerdo a la posición particular ocupada en el espacio social. (Bourdieu, 2001).

Palabras clave

Género Performances Umbrales Porvenir

ABSTRACT

SHE STANDS OF HEAD IN THE STUDY. SCENES AND NARRATIVES IN THE CONSTRUCTION OF FUTURE

The production of meaning around the experience of incoming to the higher education is marked by multiple and different gender inscriptions produced by different ways of building the future and destiny. Within the interpretative lines arising from an research project(1), interest here analyze the citations of hegemonic gender norms that, in constructing certain types of relationships with academic, marked also the prospects for further university studies. We present scenes of a group of students from a public school in the city of Cordoba The comparative analysis, articulated different perspectives ethnographic / semiotic / narratives and discourse analysis that emphasize not only the event to say and dialogic production of meaning, but also modes of signifying performances and body aspects related to the relationship with (the) knowledge (s): gestures, intonations, rhythms, facial expressions and other bodily signs that constitute the linguistic habitus and body hexis and raise an entire version of the world according to the particular position occupied in space social. (Bourdieu, 2001).

Key words

Gender Performances Thresholds Future

1. INTRODUCCIÓN

El ingreso a los estudios superiores se concibe como una condensación espacio-temporal-afectiva entre aquello que implica el finalizar el nivel medio y comenzar los estudios superiores. Es decir, aquello que se pone en circulación entre dos espacios que se traman (la secundaria y los estudios superiores) y la multiplicidad de tiempos que ahí se condensan. En este sentido, en las enunciaciones de los ingresantes se produce una temporalidad donde los deícticos *Allá* y *Acá* aparecen contruidos en oposición y atra-

vesados por esas condensaciones temporo-espacio-afectivas. Actualmente, en el ingreso a los estudios superiores conviven una heterogeneidad de jóvenes que proceden de la clase media o media empobrecida, de sectores medios altos y -en menor medida- de sectores populares que aún conciben la educación como ascenso social. (Carli, S.; 2007) Por esto, es fundamental resaltar el carácter situado de lo que aquí se presenta.

Las narrativas y escenas fueron construidas a partir de relatos escritos, grupos de discusión, observaciones y entrevistas individuales; originadas en los últimos meses de culminación de los estudios de nivel medio de una escuela pública de tradición e historia reconocida, ubicada en el centro de la Ciudad de Córdoba, y a donde -actualmente- concurren sujetos que provienen, sobre todo, de sectores sociales bajos o "de la clase media empobrecida" y -en menor medida- populares y medios de la población. En los últimos meses de cursada, los sextos años de esta escuela son predominantemente femeninos y están compuestos por alumnos/as que en su mayoría no trabajan ni tienen hijos; y que han logrado sortear los obstáculos, mediaciones y filtros de la escolarización media para llegar al último año de esta etapa y lograr terminarla sin desertar en los escalones previos. Dentro de los sectores económicos medios o bajos, los alumnos que han alcanzado este último tramo de la escuela secundaria tienen una proveniencia heterogénea y ha adquirido, en su trayectoria, capitales diversos. Madres ama de casa, empleadas, docentes -en su mayoría- o profesionales y comerciantes -en su minoría-. Padres empleados o dedicados a un oficio independiente (albañiles, plomeros, electricistas, zapateros) -en su mayoría- o comerciantes, docentes o profesionales -en su minoría-. Madres sin título universitario -en su mayoría- o con títulos -en su minoría- ligados a la educación, la salud o las ciencias sociales y humanas. Padres sin títulos universitarios -en su mayoría- o con títulos -en su minoría- ligados a la salud, las ciencias sociales y humanas, las carreras técnicas o ingenierías y la educación.

Tener esto en cuenta es fundamental para interpretar las condiciones de producción de lo que implica la experiencia de finalización de los estudios medios y aquello que se enuncia como perspectivas en torno al porvenir; pero también para hipotetizar acerca de las marcas de género en esas experiencias y producciones de sentido. Sobre todo si consideramos, tal como plantea Butler (2001: 36), que se torna necesario: "articular, analíticamente, el género con la constitución de clase, raza, etnia y otros ejes de relaciones de poder que constituyen la 'identidad' y hacen que la noción particular de identidad sea errónea". El género, entonces, no siempre se establece de manera coherente o consistente en contextos históricos distintos; y resulta imposible desligarlo de las intersecciones políticas y culturales en que reiteradamente se produce y mantiene. En términos de Haraway (1991; 342), el género debe ser visto como "diferencia social, histórica y semióticamente situada". Esto implica realizar un corrimiento del lugar de enunciación de un sujeto universal "mujer" u "hombre" hacia una multiplicidad de sujetos situados.

A continuación esbozaremos algunas líneas de análisis ligadas a cómo las convenciones culturales de género son actuadas y gestualizadas en relación con el (los) conocimiento (s) y las performances académicas; y las marcas de esto en la construcción del porvenir.

2. EN LOS UMBRALES DEL ACÁ Y ALLÁ: ¿EL PORVENIR?

El *entre-tiempo* permite pensar una noción de temporalidad que puede ser pensada como *diferencia* o temporalidad disyuntiva. Más allá de la precepción de que todo ocurre simultáneamente, se podría pensar que todo lo que ocurre es diferencia y difiere de sí mismo; produciendo disyunciones y significaciones en las que las diferencias no pueden ser negadas sino que conviven. (Skliar, C.; 2007)

En ese *entre-tiempo*, en los umbrales, la enunciación del *acá* puede ser analizada como deíctico espacial que denota donde se está o el presente siempre ya pasado; pero también el espacio en el que no se sabe muy bien qué habrá *allá* en otro espacio u otro tiempo. En este sentido, la polarización del *acá* y el *allá* (para referirse a la secundaria en contraposición a lo que viene después) conlleva habitar ciertos umbrales en los que esos tiempos y espa-

cios se traman y condensan multiplicidad de sentidos.

El *allá* está marcado como un lugar o tiempo incierto donde algo nuevo o distinto pareciera, o no, poder advenir. Y es en este eje de análisis donde podemos hipotetizar con mayor fuerza acerca de las marcas de género en los umbrales del ingreso a los estudios superiores.

En los grupos de discusión efectuados en octubre-noviembre del último año de la secundaria, fue recurrente interpretar como las alumnas imaginan con mayor seguridad algo de sus experiencias a futuro y parecen construir desde ahí un movimiento hacia la universidad; independientemente de que luego se planteara que ese no sería el camino a recorrer. Los alumnos, en cambio, parecían renunciar anticipadamente a imaginar esa posibilidad. Es como sí, la eliminación anticipada de los estudios superiores o el "esto no es para mí" conceptualizado por Bourdieu, estuviese más patente en los alumnos que en las alumnas; como si predijeran de antemano que eso de seguir estudiando no les está destinado.

A modo de pista y no como prueba, en una encuesta realizada el último mes de cursada del secundario se les preguntaba a los alumnos: en primer lugar cómo se imaginaban el año que viene y, al finalizar la encuesta, si pensaban seguir estudiando. Con respecto a seguir estudiando cuando terminen el secundario, el 99 % de las alumnas respondían que sí y solo el 1% afirmaban que aún no lo habían pensado. En el caso de los alumnos, el 80 % decían que estudiarían, 4 % que aún no lo habían pensado y el 16 % que no estudiarían. Aunque del 80 % de los alumnos que decían que estudiarían, solo el 53 % se describe como estudiante en el momento de imaginar el próximo año; comparado con las mujeres que se describen como estudiantes de nivel superior en un 80 %. Si bien estas encuestas solo son sugerentes y de ningún modo son consideradas como probatorias de alguna generalidad; coincidimos en este punto con los resultados obtenidos por Marrero (2006) cuando afirma que las diferencias más significativas entre hombres y mujeres tienen que ver con las perspectivas y deseos de futuro.

A su vez, el *allá* se encuentra delimitado: para ellas remite, mayormente, al *estudio* como un mundo nuevo que genera "curiosidad y expectativas", donde "se abren muchas puertas" y donde "hay ciertas libertades que antes no se contaban". Ingresar a la universidad no solo aparece como un horizonte de posibilidades sino además como "un cambio grande de vida" y como posibilidad no solo del ascenso social sino también de independencia. Es significativo, en este sentido, como se enuncia la posibilidad de *ser*, en la apuesta al futuro: "hay que terminar el secundario para ser algo y estudiar en la universidad para ser alguien". Para ellos, en cambio, el *allá* remite mayormente al *trabajo* como un mundo nuevo pero que no pareciera generar tantas expectativas o curiosidades; aparecen nuevas obligaciones y pocas palabras para describir como imaginan qué pasará o qué harán cuando terminen la secundaria.

En ese sentido, si la producción de sentido en torno a la propia experiencia del ingreso a los estudios superiores está marcada por múltiples y heterogéneas inscripciones de género que producen diferentes modos de construir el porvenir y el destino; entonces aparece como crucial tomar también las citaciones hegemónicas de las normas de género que, al construir ciertas formas de relación con lo académico, podrían marcar las perspectivas de continuar estudios universitarios.

En el próximo apartado presentamos una serie de escenas en las que pueden interpretarse los modos hegemónicos en los que se supone debe actuarse el género en relación con el saber, conocer, aprender y estudiar. En ellas se incluyen los gestos, actos y performances corporales que reproducen las normas de género: posiciones corporales; técnicas del cuerpo; estructuración social del espacio y las formas de habitar y moverse por el mismo; maneras de caminar, de sentarse, de mirar, de usar, de hacer las actividades, de presentar el cuerpo.

3. ELLA SE PONE DE CABEZA EN EL ESTUDIO

El título elegido proviene de un enunciado realizado por un ingresante que, al compararse con su novia, construye una imagen de ambos: él no estudia tanto como debería, o tanto como ella; ella se enoja; él se ríe y dice que "ella es responsable" y que "ella se

pone de cabeza en el estudio". A su vez, este título condensa una serie de performances observadas con frecuencia: *son ellas las que ponen el cuerpo en lo que hacen cuando estudian; en contraposición a ellos, quiénes operan un distanciamiento de las actividades escolares.*

La siguiente escena se produce en un pasillo vacío de la escuela, en una hora libre y antes de una evaluación de química:

El pasillo vacío, junto con él, ella mira fijo unas hojas que parece repasar. Lee, apoya su mirada en otro lado como repasando con la vista lo leído, vuelve a leer sobre la hoja. Sus manos apretadas. Agarran fuerte la hoja. Todo su cuerpo está ahí. Su cabeza gacha. Pocas veces levanta la mirada, sin salirse de lo que está repasando. Mira fijo otro lado pero sigue presentificando los renglones que repasa.

Él va y viene con ella. Se mueve rápido. Suelto. Se aleja y se acerca. Hace movimientos constantes con sus manos. Se mueve, sin hojas, sin libros. Habla con otros, saluda. Camina rápido, vuelve con ella que le pregunta: "¿Qué es la célula (...)?", a la respuesta de él le sigue un: "no pregunté de dónde sale sino qué es". Y la escena se repite, con nuevas preguntas que ella memoriza y él no puede responder.

En este sentido, ellas comprometen el cuerpo en eso que están haciendo cuando realizan las tareas; metidas en el *oficio de alumnas*, demuestran aferrarse a ese oficio y "estar puestas" ahí. Ellos, en cambio, niegan activamente la tarea que los ubica como alumnos; se distancian intentando mostrar una cierta desafección con respecto a aquello que están haciendo. Hacen la tarea, pero mostrando a la vez que no están comprometidos con la misma, que eso es algo que no les incumbe. (2)

Esto nos mueve a interrogar cómo ciertos actos son interpretados como "expresivos" de un núcleo de género que se supone que debería estar en conformidad con una identidad de género esperada. (Butler; 2001).

La siguiente escena se produce en una clase de lengua:

La docente pide a una alumna y un alumno que pasen en frente a leer una obra literaria. Ella se levanta rápido y va. Él va, pero antes se pasea un poco, hace algunos chistes, realiza gestos a sus compañeros, escenifica muecas. Ella -parada y quieta al lado del escritorio- comienza a leer, concentrada en la hoja y sosteniéndola fuerte. Mientras ella lee, él se pasea: se asoma por la ventana, hace caras, bosteza con gestos exagerados. Sus compañeros se ríen. Es el turno de él, que retorna al lado de ella, lee con cambios de tonos, se mueve. Termina su turno, vuelven los chistes y las risas. El vuelve a la ventana y a la puerta y a deambular frente al pizarrón. Mientras, ella sigue sosteniendo fuerte la hoja, leyendo quieta.

El punto crítico es que, si esto forma parte de un orden temporal que construye hábitos, entonces: ¿cómo salir luego de estos juegos de desafección con el conocimiento o con las normas escolares si no hay referencia previa de cómo comprometerse con el conocimiento? (Ortega, Facundo; 2010). Un alumno enuncia: "Yo la veo muy lejana, es como que todavía falta", "yo me veo con el título en la mano. Terminando. Saliendo. No arrancando. Dedicándome a hacer esto toda la vida. Estudiando es otra cosa". En este sentido, si la noción de performatividad supone que el género es un efecto que se visibiliza en la estilización de los cuerpos, esto solo se sostiene a través de la repetición temporal; y es aquí donde podemos interrogarnos acerca de aquello que enunciábamos en el título: como se juegan las performances de género, las escenas y palabras, en la construcción del porvenir, de la universidad como horizonte.

Esto nos remite a lo ya planteado por Bourdieu (2000), cuando afirma que: "...el privilegio masculino no deja de ser una trampa y encuentra su contrapartida en la tensión y contratención permanentes, a veces llevada al absurdo, que impone en cada hombre el deber de afirmar en cualquier circunstancia su virilidad" (Bourdieu; 2000: 68-69). En este sentido, la valorización social de la virilidad y la construcción de lo académico como algo del orden de lo femenino podría producir una negación anticipada a proseguir estudios. Así: ellos permanecerían presos de su condición de nobleza masculina y transcurrirían por la escuela sin adquirir las disposiciones al estudio "clasificadas como femeninas". Desposeídos del capital escolar, caerían en la vulnerabilidad a la que los arrastra el miedo de acercarse a la categorización femenina del

saber "aplicado".

En este sentido, las normas de género no necesitan imponerse a través de la represión o coerción, sino que se inscribe en los cuerpos y actos constantemente renovados. En las repeticiones rituales, las conminaciones tácitas de lo social se inscriben en los cuerpos generando el efecto de "naturaleza" de aquello que es historia que se ignora como tal: la historia hecha cuerpo o "ley social somatizada".

Las normas de género incorporadas y convertidas en disposiciones duraderas se manifiestan en los distintos modos de moverse, de hablar, de caminar, de sentarse, de leer, de estudiar, de pensar, de sentir y construir el porvenir dentro de una cierta visión incorporada del mundo social que lleva a "comportarse de acuerdo a la esencia social que le es asignada" (Bourdieu, 2001: 66).

4. A MODO DE CONCLUIR: TRAYECTORIAS Y PORVENIR

La noción de género implica considerar los actos performativos constantemente renovados, revisados y que -consolidados en el tiempo- producen un cuerpo y una performance repetida que es a la vez reactuación y reexperimentación de un conjunto de significados ya socialmente establecidos. Dicha performance se lleva a cabo manteniendo al género dentro de un marco binario. Siguiendo lo anterior, la reproducción de las identidades de género ocurre en las distintas maneras de actuar los cuerpos, en función de las expectativas históricas profundamente afianzadas o sedimentadas de la existencia de género. (Butler, J.; 1990)

El género no será, entonces, lo que uno "es" o lo que uno "tiene" sino el aparato mediante el cual tienen lugar la producción y la normalización de lo masculino y femenino como binario contingente. La norma solo persiste como norma en la medida que se realiza como práctica social, se re-idealiza y se re-instituye en y por medio de los rituales sociales diarios de la vida de un cuerpo. La norma, entonces, se (re) produce en los actos que buscan aproximarse a ella, a través de las idealizaciones reproducidas en y mediante esos mismos actos. (Butler, J.; 2005)

Tanto en las observaciones áulicas como en las encuestas, grupos de discusión y entrevistas, hemos interpretado cómo se producen y re-producen -a través de una matriz binaria- numerosas clasificaciones bipolares, que atraviesan los sentidos y prácticas en torno a la inteligencia, la dedicación, el éxito, las trayectorias y el estudio. Estas clasificaciones de género constituyen hábitos lingüísticos y hexis corporales que son, a su vez, "estilos de vida corporeizados" (Bourdieu, 2001: 60)

Ellas, *las chicas de adelante*: el único grupo que entrega; las que leen lo de la clase o leen otras cosas para la próxima materia; las que hacen las tareas; las que hacen el trabajo que más le gusta a la profesora porque es el más "completo, prolijo y ordenado"; las que copian, repasan, entregan en tiempo y forma; las que traen el material; las que buscan las respuestas; las que vuelven a repasar; las que siguen leyendo; las que se concentran; las que están atentas y -quietas- miran sus hojas; las que traen las fotocopias subrayadas con colores; las dedicadas; las esforzadas; las prolijas; las ordenadas; las obedientes; las responsables.

Ellos, *los chicos -estén donde estén, porque están en movimiento-*: los que no entran a clase; los que llegan y se van; los que hacen chistes; los que no leen pero copian los trabajos; los que apoyan sus cabezas sobre el banco; los que se paran; los que deambulan; los que miran desconcentrados a sus costados; los que ponen sus nombres en las tareas de otras; los que no traen las fotocopias; los que no escriben; los que al momento de entregar se sientan y hacen grupo con ellas que "siempre salvan las papas"; los que son inteligentes pero vagos; los indisciplinados; los desordenados; los irresponsables.

¿Y esas chicas del fondo que juegan a las cartas en la hora de química, con flequillos y pintadas de negro? ¿Y esos chicos del medio que agitan sus calculadoras en la hora de química, intentando aprender algo de lo que será evaluado cuándo pronto rindan un cursillo de ingreso para medicina? En este punto es preciso indagar no sólo los modos hegemónicos de relación con el conocimiento y la construcción doxica acerca de los femenino y masculino imperante en las aulas e inscriptas en los cuerpos; sino también los intersticios y tensiones que se juegan en la construcción de éstos dos polos de la matriz normativa heterosexual y en

la construcción de nuevas subjetividades.

Si la apuesta política de la escuela "es aquella que permite a un cuerpo desplazarse del lugar asignado (desatando las profecías del fracaso con que muchos chicos llegan, haciendo sitio, ofreciendo mundos...) [...] aun cuando no podemos saber de antemano por qué caminos alguien se aventure ni hasta dónde podrá llegar" (Rattero; :161); entonces es mucho lo que resta por pensar y hacer, desde una perspectiva de género, en pos de inscribir la universidad en las perspectivas en torno al porvenir.

NOTAS

1) Admitido en el Doctorado en Semiótica del Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba y dirigido por la Dr. Adriana Boria y el Dr. Facundo Ortega. Se desarrolla con Beca Doctoral CONICET y se inscribe en un Programa de Investigación más amplio, denominado "*Ingreso a la universidad. Relación con el conocimiento y construcción de subjetividades*", dirigido por el Dr. Facundo Ortega y co-dirigido por la Lic. María Elena Duarte. (CEA. UNC).

2) Agradezco y me considero deudora de las finas observaciones y apreciaciones del Dr. Facundo Ortega para la construcción de ésta pregunta, surgida de una conversación en la que analizábamos una de las entrevistas de campo.

BIBLIOGRAFIA

- ARFUCH, L. (2002a): El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea. Argentina. Fondo de cultura económica. Segunda reimpresión (2007).
- BOURDIEU, P. (2000): La dominación masculina. Anagrama, Barcelona, España.
- BOURDIEU, P. (2001): ¿Qué significa hablar? Akal ediciones. Madrid, España. 3ª edición.
- BOURDIEU, P. (1999): Meditaciones pascalianas. Barcelona. Editorial Anagrama.
- BUTLER, J. (1990): Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. Tomado de Sue-Hellen Case (ed.), *Performing Feminisms: feminist critical theory and theatre*, Johns Hopkins Press
- BUTLER, J. (2001): El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad. México. Paidós.
- BUTLER, J. (2005): "Regulaciones de género". En: La ventana. Número 25. Reproducido de: "Undoing Gender". Routledge/Taylor & Francis Group.llc.
- CARLI, S. (2007): La experiencia universitaria contemporánea. Transmisión y sociabilidad. Conferencia realizada el 4 de octubre de 2007 en el edificio de Graduados de la facultad de Odontología. Organizada por el Programa de Evaluación, Acreditación e innovación, Subsecretaría de Grado de la Secretaría de Asuntos Académicos.
- HARAWAY, D. (1991): Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y la perspectiva parcial. En *Ciencia, cyborgs y mujeres*. Madrid: Cátedra/Universitat de València.
- MARRERO, A.. (2006): "El asalto femenino a la Universidad: un caso para la discusión de los efectos reproductivos del sistema educativo en relación al género". En: *Revista Argentina de Sociología*, año/vol. 4. N° 007. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx>
- ORTEGA, F. (1996): Los desertores del futuro. Argentina. Edición del Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba.
- ORTEGA, F. (2000): Atajos. Saberes escolares y estrategias de evasión. Córdoba. Narvaja.
- ORTEGA, F. (2010): Notas tomadas de la supervisión del Proyecto de Tesis Doctoral.
- RATTERO, C. (2009): "La pedagogía por inventar". En: Larrosa, J. & Skliar, C. (Comp.) -2009-: *Experiencia y alteridad en educación*. Homo Sapiens Ediciones. Argentina.
- SKLIAR, C. (2007): La educación [que es] del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos. Edición Novedades Educativas. Argentina.

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES ACERCA DA ALFABETIZAÇÃO

Azevedo, Cleomar

Centro Universitário /UNIFIEO. Brasil

RESUMEN

A formação dos docentes em São Paulo demonstram um grande contingente de professores que atuam no processo de alfabetização com uma boa formação ou com cursos que envolvem sua atualização. Contudo temos resultados que apontam dificuldades neste processo, aonde existem alunos que são promovidos com grande defasagem. Será que o desempenho dos docentes está voltado aos novos conhecimentos ou será que estes docentes continuam a reproduzir uma prática do mundo de suas representações, como: os modelos que influenciaram em sua formação e escolha profissional? Esta pergunta é a questão que permeia esta proposta de pesquisa. Entre os fatos relacionados e a significação do social na representação do educador e a não atenção ao sujeito individual, da personalidade e da afetividade, tem gerado contradições. A busca da representação social da profissão docente do alfabetizador é o objetivo desta pesquisa que foi desenvolvida junto a professores alfabetizadores, através de entrevistas gravadas e transcritas na íntegra. A análise gráfica do discurso (Lane) foi o instrumento utilizado para que pudéssemos levantar as representações sociais dos docentes em sua atuação, envolvendo o seu autoconhecimento, sua reflexão sobre sua atuação e a de seus alunos; e quais as implicações existentes neste processo de aprendizagem, levando-se em consideração os aspectos que possam construir competências que o levem à autonomia.

Palabras clave

Representações Docência Alfabetizador Psicopedagogia.

ABSTRACT

THE TEACHERS OF SOCIAL REPRESENTATIONS ABOUT THE LITERACY

The training of teachers in Sao Paulo showed a large contingent of teachers working in the literacy process with a good training or courses involving his atualização. Yet have results that indicate difficulties in this process, where there are students who are promoted with great lag. Does the performance of teachers is aimed to foreground or will these teachers continue to play a practice in the world of their representations, as models that influenced in their training and career choice? This question is the question that permeates this proposed search. Between the related facts and significance of social representation of the educator and not focus on individual subject's personality and affection, has generated contradictions. The pursuit of social representation of the profession of teaching literacy is the goal of this research which was developed together the teachers' literacy, through interviews and transcribed integrates. The graphical analysis of speech (Lane) was the instrument used to enable us to raise the social representation of teachers in their actions, involving his self, his reflection on his performance and of their students, and what are the implications in this learning process, taking into account the aspects that can build skills that lead to autonomy.

Key words

Representations Teaching Literacy Psychology

No passado, as mudanças sociais eram demoradas e, por isso mesmo, havia tempo para se preparar para elas e sua chegada era comemorada por muito tempo, havia o chamado período de adaptação às mudanças. O caráter inovador se fazia presente por muitos meses, anos e, em alguns casos, décadas.

Na atualidade, assistimos a transformações que conduzem a profundas mudanças na vida dos seres humanos, tanto na perspectiva individual quanto na perspectiva coletiva. Hoje a dinâmica e a rapidez das mudanças sociais, econômicas e políticas chegam a ser, em certa medida, imprevisíveis. A atualidade tecnológica modificou a dinâmica social, provocando mudanças nas diferentes áreas e no relacionamento entre as pessoas.

Nesse contexto de mudanças, encontram-se os profissionais e a sua busca pelo fazer profissional, e este tem características particulares como: o domínio de um corpo de conhecimentos específicos, com requintes de abstração; que assegura as fronteiras diante de outras profissões; e formas e instrumentos de controle e regulação da profissão e dos profissionais (formação e prática). Dentre os elementos constitutivos do poder profissional, ocupa lugar de destaque o conhecimento. A formação em nível superior assume posição de relevo, também, na sociedade brasileira, contudo as transformações sociais, decorrentes de mudanças no cenário político e econômico impulsionaram alterações no âmbito educacional, modificando a realidade dos professores, alunos e demais integrantes da comunidade acadêmica.

Essas mudanças têm sido preocupação de diversos pesquisadores: Camargo, 2004; Catani, 2004; Cunha, 1989; Oliveira, 1994; Penin, 1994; Veiga, 1998 e outros. O docente, ao ser atingido por essas mudanças, provoca, igualmente, alterações no seu fazer pedagógico, modificando formas de pensar e organizar o seu trabalho.

É com a preocupação de entender o como o professor alfabetizador pensa a sua atuação e prática, diante das transformações ocorridas, que foi desenvolvida esta pesquisa, cujo objeto de estudo é compreender: "As Representações Sociais dos Professores acerca da Alfabetização".

O conceito de representação há muito integra o pensamento sociológico. No período clássico, foi destacado e trabalhado por Émile Durkheim e Marcel Mauss como uma forma de analisar a realidade coletiva, pois expressava os conhecimentos, as crenças e sentimentos do grupo social. No século XX, o conceito está novamente em destaque, por um esforço não da sociologia, mas da psicologia social. Serge Moscovici promove a substituição do termo coletivo por social e lhe amplia o significado: não somente traduz como também produz conhecimentos.

O renascimento do conceito, conforme Oliveira (1999), acontece graças ao empenho da psicologia social europeia, tanto no que se refere à teoria quanto no que diz respeito à pesquisa. Dois autores, a saber, Gilbert Durand e Serge Moscovici, o primeiro representante dos estudos do imaginário, procurou traduzir, representar a realidade, através dos significantes. Em seu olhar, o significante atribui sentido, significado, representa algo. Deste modo, aborda o problema das representações para compreender os significantes.

Em Durand, existem duas maneiras de representar o mundo através da consciência: "direta", onde o objeto é perceptível ou sensível e "indireta", onde o objeto se encontra ausente. Ou seja, numa o objeto está presente, já na outra é preciso presentificá-lo, representá-lo. Todavia, em ambas, a questão central é de cognição e de comunicação, pois o objetivo é clarificar a realidade do grupo. Realidade que interessa a Moscovici, que se preocupa com as mudanças e as permanências da vida social; que indaga sobre o motivo das representações, das reações do grupo e do indivíduo. A importância de sua análise é fundamental para entender as representações na atualidade. Moscovici (1978) percebe as representações como entidades "quase tangíveis", presentes na realidade, que se manifestam em palavras e expressões, em produções e consumo de objetos, em relações sociais. Para ele, "correspondem, por um lado, à substância simbólica que entra na elaboração e, por outro, à prática que produz a dita substância, tal como a ciência ou os mitos correspondem a uma prática científica e mítica". (Moscovici, 1978, p.41).

Todavia, o autor de "A representação social da Psicanálise" alerta

para a dificuldade de se apreender o conceito de representação, diferentemente do que ocorre com sua realidade, ou seja, à maneira que os homens pensam, agem, procuram compreender o sentido de suas ações e pensamentos. Seu estudo "se focaliza na maneira pela qual os seres humanos tentam captar e compreender as coisas que os circundam e resolver os 'lugares comuns' e quebra-cabeças que envolvem seu nascimento, seus corpos, suas humilhações, o céu que vêem, os humores de seu vizinho e o poder a que se submetem". (Moscovici, 1985, p.02).

Nas sociedades modernas a representação não é a, mas uma das formas de apreender a realidade, a representação coexiste com o pensamento filosófico e técnico-científico, podendo ser influenciada ou, contrariamente, opor-se a essas concepções. As representações são então, uma maneira de interpretar e comunicar, mas também de produzir e elaborar conhecimentos.

O sentido de uma representação não poderá ser captado se isolarmos da dinâmica na qual se vai configurando, cristalizando-a. Este sentido não se esgota na linearidade do dado, no manifesto, mas vai se delineando nas imbricações, contradições e conflitos entre verdades, certezas, e as questões desarticuladas, que a vivência impõe. Esta dialética faz da representação social, o sentido existente e o espaço possível de sua transformação.

METODOLOGIA E DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Em coerência com esta posição teórica, a pesquisa definiu seu caminho específico, as respostas dos professores. De acordo com a perspectiva analítica assumida, suas representações articulam as idéias que circulam na sociedade, reconstruídas a partir de sua vivência, de sua história e de suas relações, neste conjunto estarão a formação recebida e a própria experiência de trabalho.

A modalidade escolhida desta pesquisa envolveu o diálogo a confiança para poder construir uma relação de confiança com a pesquisadora, pois como insiste Dolto "*...na linguagem, não há somente a palavra*" (1999, p.46). As respostas traziam uma grande complexidade entre a necessidade de sobreviver e de garantir certa coerência entre suas idealizações e o concreto. O grupo de professores é bastante heterogêneo com relação ao tempo de atuação e idade, mas composto em sua maioria por mulheres, apenas dois homens entre 27 sujeitos.

A queixa da sobrecarga de trabalho é um fator apontado como a dificuldade para um bom desempenho profissional, o que suscita ansiedade, e faz com que o uso de generalizações de lugares comuns, seja mecanismos utilizados para retornar ao discurso. A pergunta "*Como é a vida de Professor*", possui respostas que deixa claro o conflito entre a realidade e o ideal:

"A vida de professor é complicada porque você não trabalha só na escola você trabalha também em casa e não tem tempo disponível para preparar as atividades, para preparar a aula e dar continuidade aos conteúdos que estão sendo dados"... (p2)

"A vida de um professor é uma vida difícil, pois nós temos que conviver com diferentes tipos de pessoas temos que conciliar nossa vida pessoal também que não é fácil, porque o professor é mal remunerado a gente não pode pagar uma pessoa para nos ajudar em casa, a gente acaba levando um monte de coisas pra fazer em casa, pra corrigir preparar aula porque a gente não pode entrar na sala de aula sem antes ter um preparo e eu acho uma vida muito difícil, nós não somos reconhecidos"... (p7)

"A vida de professor é muito difícil porque mesmo hoje, os professores da escola do estado estão sendo desvalorizados, e com isso nós professores estamos ficando desmotivados, pois nem o estado nem os alunos estão nos valorizando"... (p6)

É interessante observar que quando o professor fala de si e da desvalorização da profissão, isto se faz através de efeitos de estímulos pelos quais se exime de responsabilidades, criando para si um espaço de justificação: o problema fundamental da profissão decorre da falta de tempo e do excesso de trabalho. Outro aspecto interessante: esta argumentação não é questionada nem concluída, é abandonada, à medida que o processo de palavra vai fluindo e não volta ao longo de todas as respostas.

Podemos levantar a presença de idéias socialmente aceitas, estereotipadas, através das quais o sujeito tenta se defender da exposição que a situação de entrevista impõe, salvaguardando

sua imagem positiva de si. Um outro aspecto a considerar é a conotação de provisoriedade que vai sendo atribuída a própria profissão, mesmo aqueles que afirmam gostar, isto se faz em estilo indireto, com frases inconclusas, aproximando idéias sem explicitar conexões, ou construindo a mudança através de uma atividade projetada, como uma fantasia. Esta provisoriedade associa-se a alguma ordem de insatisfação, mesmo quando reitera a satisfação que tem na profissão.

“A vida de professor é uma vida muito trabalhosa, porque você além de ter o conhecimento e ser obrigado a ter o conhecimento, e de passar para o aluno é meio trabalhoso, porque alfabetizar não é fácil, alfabetizar é uma coisa muito assim, tem que ter muito domínio, mas o mesmo tempo é gratificante”..(p5)

“A vida de professor pra mim é assim muito importante eu acho uma carreira interessante, pois tenho que alfabetizar uma criança e isso não é fácil, temos uma responsabilidade muito grande com o mundo. A minha vida com certeza é muito corrida, pois temos que nos virar em dez para conseguirmos ajudar todos os alunos”. “É muito corrida, mas é muito gostosa ao mesmo tempo, também porque é assim..., você lida com as crianças, com os pais e com os problemas ao mesmo tempo”..(p3)

Com relação à atuação na alfabetização também demonstram conflitos angustias através de generalizações, lugares comuns, etc, normalmente utilizado como mecanismos pelos quais o sujeito procura retomar o discurso, justificando-se.

“Tem que se ter como alisa, tudo na vida um objetivo, e eu quero que eles saibam ler e escrever, e principalmente saibam o que estão lendo e escrevendo, eu trabalho com leitura e escrita e peço para eles lerem placas, vê televisão, para verem as palavrinhas que eles possam conhecer, possam conseguir ler eu uso de todas as formas, por isso não gosto de preparar muito aulas, fazer aqueles cadernos lindos maravilhosos, eu tenho uma meta a seguir, aquela eu sigo e vou embora, porque chega na hora eu mudo tudo, as vezes você prepara uma aula e chega na hora muda tudo, alguém faz alguma pergunta, e já passa para outro assunto, desenvolve outra conversa, porque a língua portuguesa ela é muito difícil, tem muitas palavras que tem vários significados, por exemplo manga, tem doce, a fruta, parte da blusa, então eu mostro para eles, mostro seus significados, sabe eu sou meia tradicional, uma tradicional mesclada”..(p25)

É importante observar que um dos questionamentos explicitados, refere-se à inadequação ou insuficiência da proposta do ensino da alfabetização e da sua formação para a prática profissional. Ha uma peculiaridade nesta argumentação, que a distingue das demais questões que vão surgindo: ao aborda-la, os sujeitos o fazem de forma clara, sem hesitações ou recorrências; os discursos mantem-se no nível geral, construindo se através de frases feitas, num estilo cumulativo e enfático.

“Porque eu só tenho segurança naquilo que eu faço, tudo hoje em dia é muito jogado, tem que ter uma ponte, porque se não tiver elas não conseguem, por isso que está esse caos na educação, eu começo pelo alfabeto; passo pela silabação, tem que mudar antigamente, você trabalhava, só com coordenação motora, depois com o alfabeto, primeiro com as vogais, eu não trabalho assim, que nem no primeiro bimestre trabalhamos até com a família do V, agora eu estou retomando, duas por semana, vou voltando com alguns textos pra eles fazerem, vou dando folhas para desenharem, pra eles assimilarem melhor, ai eles pintam o desenho eu falo vamos fazer uma frase com esse desenho, então é passo a passo que vou trabalhando, não aquela coisa jogada entregar a folhinha e pedem para eles fazerem uma redação, não pode fazer isso”..(p12)

A crítica a diferentes propostas de alfabetização é um dado que transparece explicito em alguns professores, estes acreditam que o como tem sido trabalhada a alfabetização não tem sentido para o aluno, e com isto justifica a sua atuação dentro de uma prática tradicional, mas com o conflito do que realmente é importante para este processo de aprendizagem.

“Você tem que explicar direitinho primeiro o que é escrever, como se produz um texto, retomando todos os dias, que nem agora, hoje eu estava retomando com eles o alfabeto, as famílias silábicas, depois novamente as vogais, trabalhei o B, C, D, E, F, explico onde eles vão encontrar essas palavrinhas, de onde podem tirar,

com quem as consoantes estão andando, dando a mãozinha, eu trabalho contando historinhas, pra chamar a atenção deles, o vocabulário é muito importante, eles nem olham muito para os lados, e, uma coisa que me incomoda, esse negocio de só dar, só passar letra de forma, a bastão, eu acho muito ruim, quando pegam as outras professoras os caderninhos dizem que eles não vão conseguir, escrever a cursiva, mas eu digo que eles conseguem sim, passo para eles tanto a letra de forma quanto a de mão, porque eles não encontram só a letra de forma por ai, eles encontram as duas, e porque não trabalhar também as duas, a maiúscula e a minúscula das duas, já ensino as quatro de uma só vez, muitas acham que eles sofrem mais aprendendo assim, eu não acho que vão sofrer mais, fiz até uma pesquisa sobre isso”....(p18)

Com esta fala a professora deixa evidente que não concorda com a possibilidade de trabalhar com alternativas diferentes neste processo de ensino, demonstra seu conflito tentando argumentar que o ensino esta errado, e tenta justificar sua atuação mostrando-se mais confusa pois argumenta que, neste caso foi ate pesquisar se esta correto o ensino daquela maneira.

Segundo Palacio (1992);

Durante muitos anos temos voltado nossas preocupações e pesquisas para o processo de aprendizagem da criança, mas não temos estudado nem investigado o processo de assimilação do professor, e é aqui que temos que concentrar nossos esforços”.

“Considero um ano (mais ou menos) de exercício de minha profissão o 1 ano meio nulo, porque mantinha como exemplo as aulas ou os tipos de aula que me foram dadas durante toda minha vida escolar. Minhas práticas de aulas não tinham outra fonte se não os livros didáticos, os conteúdos eram transmitidos exatamente como estava nos livros, paradidáticos ... só para manter a sala em silêncio enquanto os colegas não acabavam de fazer as atividades, depois fui percebendo que esse tipo de aula levava o aluno ... á lugar nenhum, não gosto de rotina (a menos que fosse proveitosa) e logo senti necessidade de desobediência aos modelos que me foram fornecidos”..(p7).

Muitos outros dados foram significativos nesta pesquisa, pois levantam importantes questionamentos sobre as questões que envolvem o ensino da leitura e da escrita em nossas escolas, e o que pensa e fala o professor acerca da sua proposta de atuação. O que podemos estar inferindo neste momento é que as representações que se faz presente em grande parte dos professores entrevistados sobre a aprendizagem da leitura e da escrita, é voltada a modelos anteriores que tiveram quando eles mesmos eram alunos. O grande desafio é saber o como podemos transformar esta situação em uma nova aprendizagem....

BIBLIOGRAFIA

- DOLTO, F. Tudo é Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- FERREIRO, E. Os Filhos do Analfabetismo. Porto Alegre: Artes medicas, 1992.
- MADEIRA, M.C. Representações sociais: pressupostos e implicações. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, 1 71, 1991. p. 129-144.
- MOSCOVISCI, S. A representação social da psicanálise. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.
- MOSCOVISCI, S. A representação social da psicanálise. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- OLIVEIRA, M. “Representação social e simbolismo: os novos rumos da imaginação na sociologia brasileira”. IN: Revista de ciências humanas. Curitiba: Editora da UFPR, n.7/8, 1999, p.173-193.

UNA LUCHA QUE HABILITA DERECHOS Y AMPLÍA LA SOLIDARIDAD

Bancalari, Hebe; Pérez Ferretti, Liliana; Robertazzi, Margarita
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Se presentan resultados parciales del proyecto "Narrativas del desamparo: conformismo, mesianismo, opciones críticas" (P 058). Un estudio de casos intencionalmente seleccionados en el que se exploran los sufrimientos vividos, los modos de significarlos, las distintas opciones para su resolución, así como las políticas públicas, privadas, autogestionadas que se proponen dar respuesta al problema de personas y grupos familiares marginalizados por condiciones precarias de trabajo y hábitat. El método es cualitativo, así como las principales técnicas administradas: entrevistas y observaciones tan participativas como sea posible en cada caso. En este artículo se analizan las alianzas fortalecedoras establecidas entre el Movimiento Territorial de Liberación y una de las Direcciones de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, las que se proponen dar soporte a un grupo social con grandes dificultades para acceder tanto al trabajo como a la vivienda. Si bien el acceso a ambos derechos es dificultoso para la mayoría de los jóvenes en Argentina, el perfil de quienes egresan de algunos programas de dicha Secretaría implica que, además de la escasez de recursos socio económicos, han incurrido en algún tipo de conflicto con la ley, lo que implicó en algunos casos restricción de libertad, sumando dificultades a la elaboración y sostenimiento de un proyecto de vida independiente.

Palabras clave

Jóvenes Solidaridad Vivienda Trabajo

ABSTRACT

A FIGHT WHICH ENTITLES TO RIGHTS AND ENHANCES SOLIDARITY

Partial results are presented in the project "Narratives of helplessness: conformism, messianism, critical choices" (P 058). A case study intentionally selected that explores the sufferings experienced, ways of meaning, the various options for resolution, as well as public, private and self-managed policies which intend to respond to the problem of individuals and family groups marginalized by poor working conditions and habitat. Method is qualitative, as well as the main techniques administered: interviews and observations as participatory as possible in each case. This article discusses strengthening alliances established between the Territorial Liberation Movement and the National Secretariat for Children, Youth and Family, which intend to support a social group with great difficulty to access both work and housing. While access to both rights is difficult for most young people in Argentina, the profile of young graduates of programs from that Secretary implies that, besides the lack of socioeconomic resources, they have incurred in some kind of conflict with the law, in some cases involving restriction of freedom, so adding difficulties to the development and maintenance of an independent life project.

Key words

Youth Solidarity Home Work

INTRODUCCIÓN

En la Programación Científica UBACyT 2008-2010 se inició el proyecto de investigación "Narrativas del desamparo: conformismo, mesianismo, opciones críticas", bajo el Código y N° P058[i], cuya sede es el Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología, UBA.

En anteriores investigaciones en las que se abordó la apropiación de la fuente de trabajo por sus propios trabajadores/as, la conformación de cooperativas fue una respuesta novedosa ante uno de los valores más venerados del actual sistema económico: el derecho a la propiedad privada.

Fueron los mismos protagonistas que recuperaron sus empresas quienes, en sus diálogos con el equipo de investigación[ii], establecieron paralelismos con las cooperativas o mutuales de vivienda. No es posible imaginar la conservación y reproducción de la vida, posición ética indiscutible (Dussel, 1998, Montero, 2001), sin contemplar el derecho al trabajo y a la vivienda digna[iii].

Por tal razón, la actual investigación aborda ambas problemáticas atendiendo a las distintas políticas que intentan resolverlas, a las perspectivas de sus protagonistas, de modo especial a los sufrimientos que padecen, al modo de significarlos y a las alternativas de solución.

El diseño es un estudio de casos múltiples intencionalmente seleccionados (Stake, 1998) y el método es cualitativo, así como las técnicas que se administran: relatos de vida, entrevistas y observaciones tan participativas (Montero, 2006) como sea posible en cada caso.

En este trabajo se presentan resultados parciales obtenidos en el estudio de uno de los casos, el complejo Monteagudo ubicado en el barrio Parque Patricios de la CABA, construido por el Movimiento Territorial de Liberación (MTL) con un crédito del Instituto de la Vivienda del Gobierno de la CABA (IVC). De modo más específico, se analizan las alianzas fortalecedoras establecidas entre el MTL y una de las Direcciones de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (SENAF), las que se proponen dar soporte a un grupo social con grandes dificultades para acceder tanto al trabajo como a la vivienda.

El acceso a ambos derechos es dificultoso para las grandes mayorías en Argentina, pero más aún para la población joven; a la vez, el perfil de quienes egresan de algunos de los programas de dicha Secretaría supone escasez de recursos socio económicos y haber incurrido en algún tipo de conflicto con la ley, lo que implica en algunos casos restricción de libertad, sumando dificultades a la elaboración y sostenimiento de un proyecto de vida independiente.

EL CASO MONTEAGUDO, PROTAGONISTAS E INVESTIGADORES/AS

En recientes publicaciones las autoras describieron más detalladamente el caso (Bancalari, Pérez Ferretti y Robertazzi, 2010), por lo que se presenta aquí una breve síntesis elaborada a partir de los puntos de vista de protagonistas e investigadoras.

El complejo Monteagudo fue el primer caso cooperativo y autogestivo con el que se tomó contacto en 2008. El efecto que produjo en las investigadoras fue semejante al que experimentaron cuando conocieron una empresa recuperada por sus trabajadores (Robertazzi, Ferrari, Bancalari, Pérez Ferretti y Pertierra, 2003): admiración por los logros, esperanza porque las luchas fortalecedoras eran posibles, entusiasmo al comprobar que la asociación podía enfrentar problemas gravísimos y urgentes, con mayor creatividad y eficacia que los actores políticos, sindicales, académicos, entre otros.

Sin embargo, por entonces, recién iniciada la investigación que se está desarrollando, se desconocía que el complejo Monteagudo era uno de los poquísimos casos concretados mediante los créditos del IVC, bajo el programa Autogestión de la Vivienda, en el marco de la Ley 341, la que permite a las cooperativas administrar recursos estatales, por el que los y las adjudicatarios/os pagarán sus unidades mediante un crédito a 30 años con tasa cero.

Al incorporar nuevos casos que resultaron fallidos para organizar las cooperativas bajo las normativas de la ley de referencia, y por haber tomado conocimiento de un suceso trágico, la muerte de un niño que cayó del balcón de un edificio sin terminar perteneciente

a la cooperativa "La Lechería", situación de la que nadie parecía querer hacerse cargo (Robertazzi, Ferrari, Pertierra y Siedl, 2010), se decidió entrevistar a la Dra. Silvina Pennella, a cargo del área Vivienda de la Defensoría del Pueblo de la CABA. Durante la entrevista, la funcionaria planteó un amplio panorama sobre la situación de emergencia habitacional en la ciudad, a la vez que facilitó un informe, elaborado por el Área de Derechos Sociales, en el que se analizaba exhaustivamente la Ley 341. Se desprende del análisis que el Programa de Autogestión no resulta eficaz para dar respuesta a la emergencia habitacional, entre otras cosas, por el tipo de recursos culturales y asociativos que requiere de los grupos beneficiarios, los que deberían poder organizarse en lapsos muy breves, aunque se destacan algunos de sus aspectos positivos. No obstante, los logros son tan escasos que ponen en cuestión que se trate de una alternativa para la vivienda social (Defensoría del Pueblo de la Ciudad de Buenos Aires, 2008).

A partir de lograr un mayor acceso al campo, los sentimientos de las investigadoras se tornaron contradictorios: decepción frente al entusiasmo inicial, pero también curiosidad por el caso exitoso, el complejo Monteagudo, que había podido funcionar en un contexto tan adverso.

No puede dejar de considerarse la experiencia acumulada por el MTL desde 2001, cuando comenzó a gestarse como un movimiento social y político que nucleaba trabajadas/os desocupadas/os en torno al problema del déficit habitacional. Sus integrantes venían trabajando situaciones urgentes en villas, asentamientos, casas tomadas. En su composición se integran unas 5000 familias, de las cuales, aproximadamente, 1500 se encuentran en situación de emergencia económica y social.

En la ponencia presentada en el XII Congreso Metropolitano de Psicología ya mencionada, se analizó el relato de vida de una de las integrantes del MTL que aún no es adjudicataria de la vivienda propia. El interés de este equipo se relaciona con el estudio de procesos psicosociales, psicopolíticos y psicoculturales, los que, desde luego, son históricos, y en los que la pregunta por el cambio en los modos de subjetivación (Malfé, 1994) está siempre presente.

En el momento actual, y después de varios años de investigación, no resulta sencillo dar una respuesta única. Por tal razón se tomará el discurso de la protagonista mencionada que refiere el modo en que su sentido de la solidaridad se transformó a partir de su pertenencia y militancia en el MTL: "Yo cambié bastante. Cuando yo no estaba tan empapada en el movimiento, yo a veces pensaba por las amistades, yo pensaba en el prójimo, pero el prójimo para mí era mi familia [...] Yo no veo ahora sólo por mi familia, yo veo por el ser humano. Si hay una persona extraña que necesita, está primero... Cambió el ser solidaria".

Hernández (1996) conceptualiza la solidaridad como uno de los siete criterios centrales si se considera la comunidad como un ámbito de participación, de allí que diferencia la solidaridad espontánea y coyuntural, de otra que implica un compromiso permanente, para arribar, en procesos de alta concientización política e implicación comprometida y participante, a la solidaridad estratégica y articulada.

En tal contexto, interesa ahora presentar el tipo de lazos solidarios, que también son alianzas fortalecedoras (Montero, 2004), establecidas entre el MTL y la Dirección a cargo de los jóvenes infractores a la ley penal dependiente de la SENAF

Cabe señalar que este equipo tomó conocimiento del vínculo entre ambas entidades en 2009, cuando estaba visitando el complejo Monteagudo para realizar algunas entrevistas y se encontraban allí miembros de dicha dirección junto con dos jóvenes de más de 18 años, egresadas de programas de dicha Secretaría, las que serían incorporadas como nuevas habitantes en el complejo habitacional, por lo que se está avanzando en la indagación de esta situación particular.

ALIANZAS FORTALECEDORAS

La presidenta de la Cooperativa del MTL había dicho en una de las entrevistas, en 2008, refiriéndose a la inclusión de otros actores sociales: "Bueno, que vengan. Nosotros somos un movimiento aperturado y damos muchas manos y cuando algo se nos va de

las manos nosotros salimos a pedir ayuda. Siempre lo hemos hecho, de profesionales, digamos, con experiencia..."

Una de las coordinadoras del Programa de Egreso y Articulación Territorial de los jóvenes que, al cumplir la mayoría de edad, dejan de pertenecer a los programas de la Secretaría trabajó en la elaboración de un convenio entre una de las Direcciones y la Cooperativa del MTL. Hasta ese momento, los jóvenes egresados, generalmente, iban a vivir a un hotel y quedaban supeditados a los propios recursos. Esa coordinadora comenzó a imaginar el modo para que esos jóvenes accedieran a trabajo y vivienda, y con esas inquietudes se acercó al MTL.

Paralelamente, uno de los referentes del movimiento social y político, proyectó la formación de un semillero de jóvenes que pertenecieran al MTL y así ofrecieron tres departamentos para empezar a trabajar conjuntamente.

"La unidades son lo que sería vivienda del Encargado que no se puede vender ni alquilar como en un consorcio, entonces se dedican a fines solidarios. También hubo protegidos de ACNUR[iv]". Este tipo de alianzas fortalecedoras evidencian una determinación solidaria anterior a la demanda específica.

Mientras que el MTL ofrecía lo que los jóvenes necesitaban, la Dirección de la SENAF se comprometía a acompañar e informar trimestralmente. Además del seguimiento del operador/a, se supervisaría el pago de expensas y la eventual posibilidad de intervención, en el caso de que se produjeran conflictos para facilitar su resolución.

La concreción de este convenio se demoró aproximadamente un año, dado que en los movimientos de tipo horizontal y asambleario hay muchas perspectivas y distintas posiciones con las que es indispensable llegar a consensos. Finalmente, se firmó un Acta compromiso entre el MTL y la Dirección. Esta última se comprometió a hacerse cargo del seguimiento de la población juvenil por un/a operador/a acompañante. Asimismo fue un requerimiento la firma de una carta de intención entre los y las jóvenes beneficiarios/os y el MTL.

Inicialmente, se destinó uno de los departamentos de dos ambientes a 4 jóvenes varones, monitoreados por operadores del programa citado anteriormente. Los jóvenes acordaron con la cooperativa sus responsabilidades. Posteriormente, se otorgó un nuevo departamento para mujeres. La población masculina es mayoritaria dentro de los programas de la SENAF, por lo cual, hasta el presente, sólo una joven habita el citado departamento. Actualmente, en cuanto al aprestamiento laboral, tres varones egresados de la Secretaría trabajan en un complejo habitacional que está construyendo el MTL, uno de ellos vive en el departamento, junto con otro egresado de la SENAF.

Uno de los criterios que permite disponer de las unidades es darles una oportunidad habitacional a los/las jóvenes hasta tanto fortalezcán sus relaciones laborales y puedan hacerse cargo del costo de una vivienda. El tiempo estipulado para que los/las jóvenes utilicen los departamentos es acotado: 6 meses, renovables por otros 6. Quienes egresan de la SENAF están al tanto de este acuerdo, pero podría suponerse que la transitoriedad dificulta la "apropiación" del espacio. A modo de ejemplo, la joven ya mencionada no ha reparado vidrios faltantes en una ventana, no paga las expensas, ni invierte dinero en la vivienda.

Un punto interesante sería poner en articulación la transitoriedad y la apropiación, pues parece que tanto en la joven como en el operador, funcionan en exclusión: "Lo cierto también es que nosotros no apuntamos a que los chicos permanezcan eternamente allí, sino que de entrada lo tomen como algo transitorio, por lo cual tampoco es tan terrible que no cuiden el lugar como si fuera propio" (Operador que realiza el seguimiento).

Para la coordinadora de la experiencia desde la SENAF es aún prematuro poder señalar indicadores que permitan evaluar la experiencia.

CONCLUSIONES

La compleja trama que implica un proyecto cooperativo de vivienda exitoso, que incluye a su vez un proyecto solidario con jóvenes, conduce a una serie de preguntas: ¿Cómo funcionan las representaciones sociales de lo propio en esta experiencia colectiva? ¿Cómo opera el destiempo subjetivo entre sujetos anterior-

mente obligados habitacionalmente por su doble condición de menores y tutelados por la justicia (adolescentes infractores) y esta oportunidad? ¿Cuáles son los modos de transmisión de las prácticas en luchas fortalecedoras?. Lo ajeno y lo propio, lo transitorio y lo definitivo, la inclusión y la exclusión, lo vivencial compartido, la marca de la historia singular y colectiva para compartir un espacio, son algunos de los ítems que continuaremos investigando.

No obstante estas preguntas, es posible señalar que la solidaridad, en este caso, no se inscribe en lo meramente coyuntural, sino en una práctica comprometida que se sostiene incluyendo y afrontando responsablemente las dificultades de la experiencia.

NOTAS

[i] La investigación está dirigida por Margarita Robertazzi y co-dirigida por Liliana Ferrari.

[ii] Esta mención al equipo de investigación no está referida sólo a las autoras del trabajo, dado que está conformado por un número mayor de integrantes.

[iii] El 7/7/10, los medios de comunicación de masas dieron la noticia de la muerte de un bebé de 25 días por neumonía. Era hijo de una familia que vivía debajo de la autopista en el barrio de San Cristóbal. Esta tragedia reflató por pocos días el debate respecto del tipo de asistencia que brinda el Gobierno de la CABA a las personas en situación de calle y expuso, una vez más, los lugares comunes con los que se argumenta y contraargumenta, distribuyendo responsabilidades.

[iv] Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, cuya función principal es la protección, lo que incluye desde asesoramiento legal hasta vivienda y atención de la salud, entre otros aspectos no menos importantes.

BIBLIOGRAFIA

- BANCALARI, H.; PÉREZ FERRETTI, L. y ROBERTAZZI, M. (2010). Derechos vulnerados/luchas fortalecedoras. En V. Barila; A. Lapalma y Molina, M., *Psicología y Sociedad*. XII Congreso Metropolitano de Psicología (pp. 281-284). Buenos Aires: APBA.
- DEFENSORÍA DEL PUEBLO DE LA C.A.B.A. (2008, diciembre). Ley N° 341: Una alternativa para la vivienda social. Informe producido por el Área de Derechos Sociales.
- DUSSEL, E. (1998). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y la exclusión*. Madrid: Trotta.
- 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.
- MALFÉ, R. (1994). *Fantásmata. El vector imaginario de los procesos e instituciones sociales*. Buenos Aires: Amorortu.
- MONTERO, M. (2001). *Ética y política en Psicología. Dimensiones no reconocidas*. Athenea Digital, N° 0, pp. 1-10. Recuperado de <http://www.atalaya.uab.es>, el 20 de enero de 2003.
- MONTERO, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós.
- MONTERO, M. (2006). *Hacer para transformar. El método en psicología social comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.
- ROBERTAZZI, M.; FERRARI, L.; BANCALARI, H.; PÉREZ FERRETTI, L. y PERTIERRA, I. (2003). Una nueva forma de lucha: las empresas recuperadas. *Memorias de las X Jornadas de Investigación. Salud, Educación, Justicia y Trabajo. Aportes de la Investigación en Psicología* (pp. 442-445). T.1. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología.
- ROBERTAZZI, M.; FERRARI, L.; PERTIERRA, L. Y SIEDL, A. (2010). *Urgencias habitacionales, fantasías de salvación y retorno del desamparo. Trabajo en evaluación*. XVII Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, UBA.
- STAKE, R. E. (1998). *Investigación con estudios de casos*. Madrid: Morata.

ANÁLISIS DE UNA ORGANIZACIÓN NO GUBERNAMENTAL. ENTRE LOS LOGROS ALCANZADOS Y LAS DIFICULTADES DE APROPIACIÓN SUBJETIVA.

Bazán, Claudia Iris; Boveda, Fernando; Lado, Gisela Carina
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este artículo analiza una ONG que trabaja en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) en colaboración con entidades gubernamentales, en la construcción de viviendas definitivas, como reemplazo de las viviendas precarias de personas que habitan en barrios carenciados. Dicha ONG, que se caracteriza por realizar construcciones de buena calidad (gas, luz, calefacción por radiadores, dos baños, etcétera), tiene como eje fundamental los derechos humanos. Por eso pone especial atención en la calidad de las viviendas, pero dentro de un proyecto más amplio que incluye capacitación, trabajo y guarderías para los hijos de los trabajadores, entre otros beneficios. En este artículo se analizaron cuestiones teóricas que permiten enmarcar el tema abordado. Asimismo, a partir de los datos recabados en las entrevistas realizadas por el equipo de investigación con algunos de los miembros de la ONG, del IVC y de los beneficiarios, se intentó elucidar qué factores podrían estar contribuyendo a la no apropiación subjetiva de los bienes obtenidos, por parte de algunas de las familias beneficiadas.

Palabras clave

Vivienda Apropiación subjetiva Comunicación Investigación participativa

ABSTRACT

ANALYSIS OF A NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATION. ACHIEVEMENTS AND DIFFICULTIES OF SUBJECTIVE APPROPRIATION.

This article examines a NGO working in Buenos Aires City in collaboration with government entities, in the construction of permanent housing in replacement of substandard housing of people living in slums. The NGO, characterized by making good quality buildings (gas, electricity, heating radiators, two bathrooms, etc.), has as fundamental aim the human rights. For that reason, it takes special care in the quality of housing, but within a larger project that includes training, work and nursery garden for the children of workers, among other benefits. This article analyzed the theoretical questions that can frame the theme. Also, from data collected in interviews conducted by the research team with some members of the NGO, the Instituto de la Vivienda de la Ciudad and beneficiaries, it is attempt to elucidate the factors that might be contributing to subjective non- appropriation of property obtained by some of the benefited families.

Key words

Housing Subjective appropriation Communication Participatory research

El presente artículo se inscribe en el marco del proyecto "Narrativas del desamparo: conformismo, mesianismo, opciones críticas" (Programación Científica UBACyT 2008-2010, Código y N° P058), cuyo objetivo es analizar el impacto psíquico producido por los sufrimientos que padecen personas y familias que viven en condiciones precarias de hábitat y trabajo en grupos familiares vulnerabilizados; y relevar e indagar distintas propuestas públicas, privadas y autogestionadas frente a la problemática planteada. En ese

contexto, analiza el modo de funcionamiento de una Organización no Gubernamental (ONG) a partir de las actividades que desarrolla en un barrio precario de la CABA, y el impacto que produce en los habitantes y beneficiarios de un plan de construcción de viviendas. Dicho objetivo se abordará a partir del análisis de testimonios brindados por distintos miembros de la ONG, vecinos del barrio, funcionarios del Instituto de la Vivienda de la Ciudad (IVC) y material escrito de la ONG. Es necesario señalar que se presentaron dificultades para contactarse con los miembros de la ONG -aunque los intentos del equipo de investigación fueron muchos-, por lo que no se les pudo realizar más que algunas entrevistas. Las condiciones precarias de trabajo y hábitat causan en la población desamparo y sufrimiento. El impacto psíquico se suma a la culpabilización social de las víctimas, producto de la naturalización de procesos sociales tales como condiciones precarias de hábitat y trabajo (Robertazzi et al., 2009). Según la OMS (2007), "El goce del grado máximo de salud que se pueda lograr es uno de los derechos fundamentales de todo ser humano sin distinción de raza, religión, ideología política, o condición económica o social". El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas, que supervisa la aplicación del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, adoptó en 2000 una Observación general sobre el derecho a la salud según la cual éste no se limita a la atención de la salud sino que también implica proveer los principales factores que la determinan, como el acceso al agua limpia potable y a condiciones sanitarias adecuadas, el suministro adecuado de alimentos sanos, una nutrición adecuada, una vivienda adecuada, condiciones sanas en el trabajo y el medio ambiente, y acceso a la educación e información[1].

El derecho a la vivienda es, por lo tanto, un derecho inalienable. Sin embargo, las políticas implementadas por el gobierno de la CABA son cada vez más deficitarias. Según una entrevista realizada a un funcionario del IVC, actualmente éste sólo se ocupa de la regularización dominial y catastral. Por lo tanto es de interés relevar y analizar lo que otras entidades -gubernamentales, no gubernamentales y autogestivas- están haciendo para paliar las condiciones precarias del hábitat.

La ONG estudiada sostiene un proyecto ambicioso, ya que involucra áreas como vivienda, educación, salud y trabajo -siguiendo los lineamientos de la OMS. Implica una fuerte organización y cuenta con arquitectos, ingenieros y asistentes sociales entre otros profesionales. Los logros alcanzados son muchos, sin embargo en algunos casos, una vez obtenida la vivienda, aparecen conflictos. Por ejemplo, una de las vecinas relata que el día que entró a la casa por primera vez, decía "pellizcame" para dar cuenta de que su sueño se había hecho realidad. Sin embargo, meses después la misma mujer comentaba su preocupación "porque un vecino me cobra peaje para ir a mi casa y me roban las garrafas". Hay vecinos que roban o destruyen los espacios comunes, otros cobran peaje. Estos ni son los únicos problemas, ni pueden circunscribirse a los límites del proyecto o del barrio-la misma facultad de psicología es un ejemplo de cómo se descuidan los espacios comunes. Sin embargo, al revisar los discursos de los entrevistados estas dificultades surgen como inquietud. Por eso este trabajo espera rescatar los alcances de la tarea realizada por la ONG, como aportar a la comprensión de los factores que podrían estar contribuyendo a la no apropiación subjetiva de los bienes obtenidos, por parte de algunas de las familias beneficiadas.

LA ONG

El problema de la vivienda, entendido como condiciones habitacionales precarias o inexistentes (personas en situación de calle), puede ser encarado desde distintos ámbitos. La ONG analizada enfrenta esta problemática integrando la autogestión con fondos estatales. Tiene por objetivo la construcción de viviendas como primer paso hacia la transformación de la situación de marginalidad a la cual fueron empujados vastos sectores de la población. Dentro de la organización, se planteó en el 2006 un proyecto que no sólo apuntara a la vivienda, sino también a generar trabajo y capacitación, proveer educación y crear hábitat. La construcción de viviendas era entendida como parte de un sistema general de urbanización, el trabajo como herramienta de reinserción, la edu-

cación como un derecho y la cultura como formadora de ideario humano. Según uno de los miembros de la ONG:

(...) este proyecto, que en realidad tiene un eje que es muy importante que es el de la vivienda, pero también es muy importante y tal vez más el trabajo, porque en realidad lo que se planteó era, con este proyecto, no solamente reponer esas viviendas a la gente que quedó en la intemperie sino generar trabajo para un montón de gente que estaba desempleada, cartoneando.

Las viviendas que construye esta organización, a diferencia de otras ONG estudiadas (Siedl, Bazán, Cazes, 2009), se caracterizan por mantener e incluso superar en muchos aspectos los estándares de calidad y confiabilidad habituales. Tiene dos, tres o cuatro dormitorios, lavadero, baño, living-comedor y cocina, y están totalmente equipadas y amuebladas (heladera, calefacción, mobiliario). Además el proyecto apunta a lograr un equipamiento comunitario integral con escuelas, centros comunitarios, áreas recreativas y deportivas. ¿Cómo es la operativa?

(...) se tira abajo una parte de la villa, y se le da una vivienda transitoria para en ese lugar hacer el edificio, después esa gente se muda, pero a la vez empieza trabajando con nosotros un integrante de cada familia.

Existen varios actores en el desarrollo del proyecto: el gobierno nacional, provincial y municipal; y organizaciones intermedias y locales. Los destinatarios son vecinos de barrios y zonas carenciadas, quienes pueden tener acceso a la vivienda y/o al trabajo y capacitación:

(...) al tomar todos desocupados, que tenían que aprender con nosotros... el ingeniero que trabaja con nosotros dijo que un albañil tarda, en un día hace quince metros de revoque, alguien que empieza con nosotros hace un metro, se le cae y por ahí termina la jornada haciendo más o menos dos metros. Porque es el tiempo del aprendizaje y a ellos no los echan, en otras obras los echan. Se mantienen porque el interés es que aprendan un oficio y que tenga un salario.

El plan incluye comedores donde desayunan, almuerzan y meriendan los obreros de la construcción, un vestuario, aulas para capacitación y un taller de costura donde se confecciona toda la ropa de los trabajadores y elementos complementarios destinados a los obradores y a las casas construidas (manteles, cortinas, delantales de los comedores, etc.). Además, tiene un Jardín maternal para niños/as de los y las trabajadores que cuenta con todo un plantel de profesionales y mamás cuidadoras. En los distintos espacios trabajan y se capacitan los vecinos, no sólo en la construcción.

(...) y entonces se organizó capacitación con nutricionistas de políticas alimentarias. Porque cuál es la práctica que tienen las vecinas, cocinar para muchos en olla popular, entonces (...) lo que se hizo fue capacitar para que bueno, qué conviene de cada alimento, cómo hacer un menú y que sea una buena alimentación para alguien que está en la construcción.(...) Otra de las cosas que armamos son centros educativos en cada obrador, porque muchos de los trabajadores, porque algunos nunca pudieron acceder a la lecto escritura, entonces hay alfabetización, algunos no terminaron la primaria, entonces hay terminalidad de primaria. El otro día terminaron cuatro la primaria. Y terminalidad de secundaria.

LAS FRACTURAS EN LA COMUNICACIÓN

Más allá de lo ambicioso del proyecto, como toda actividad humana tiene sus fallas. Si se analiza la ONG desde la teoría de la comunicación (Watzlawick, 1981) se puede examinar cómo se dan los canales de comunicación dentro de la organización entendida como una institución con una geografía, una ordenación del tiempo y de las responsabilidades (roles y funciones), con objetivos a alcanzar y medios racionales para tal fin. La institución/organización está regulada por un código y por normas explícitas e implícitas (Ulloa, 1969). Tiene puntos de contacto entre los diferentes elementos de la institución o presenta fracturas en dichas articulaciones.

En el proyecto propuesto por la ONG se evidencian algunas fracturas en relación a la geografía. Como ya se señaló, los vecinos tienen que ceder sus casillas para poder realizar la edificación de las viviendas. No todos los vecinos están dispuestos a realizar dicho intercambio, generando a la vez una fractura temporal para

la construcción en el tiempo programado. Y acompaña también una fractura de roles y funciones, ya que antes del proyecto los vecinos tenían una pertenencia compartida que hoy se dificulta por la división entre los que se suman al proyecto y los que quedan por fuera. Por ejemplo, un vecino que adhiere al proyecto se refirió a sus vecinos como los 'villeros' que no son capaces de vender sus casillas para que continúen con las construcciones. Al haber problemas en los canales de comunicación, hay problemas en la recepción y en la comprensión de los mensajes. Esto influye en la motivación del colectivo.

LA ONG DESDE UNA PERSPECTIVA ORGANIZACIONAL

Si bien la ONG analizada no tiene como objetivo ganar dinero; por el contrario y como ya se señaló, tiene como eje fundamental los derechos humanos; pensarla como una empresa puede aportar a la comprensión de su funcionamiento. Si se parte de la teoría de Mac Gregor (1960), habría dos estilos empresariales: la 'teoría X' que refleja un estilo de administración estricto, rígido y autocrático que considera a las personas como recursos o medios de producción y se limita a hacer que éstas trabajen dentro de ciertos esquemas y estándares previamente planeados y organizados, teniendo en cuenta sólo los objetivos de la organización. Y la 'teoría Y' que postula un estilo de administración abierto y dinámico, extremadamente democrático, a través del cual administrar es el proceso de crear oportunidades, liberar potencialidad, remover obstáculos, impulsar el crecimiento individual y proporcionar orientación referente a los objetivos. Según la 'teoría Y' la motivación, el potencial de desarrollo, la capacidad de asumir responsabilidades y dirigir el comportamiento hacia los objetivos de la empresa, son factores que están presentes en las personas. Por lo tanto, la tarea esencial del administrador es crear condiciones organizacionales y métodos operativos para que las personas puedan alcanzar mejor sus objetivos personales.

Si, como se dijo, se piensa a la ONG como una empresa, se podría decir que funciona desde los postulados de la 'teoría X', ya que tiene una fuerte organización, con ideales claros y objetivos predeterminados que, aunque loables, responden a las ambiciones de sus organizadores. En ese sentido, uno del entrevistados de la ONG dice que cuando asumió el gobierno actual de la Ciudad de Buenos Aires, que "es el enemigo, la derecha. Simplemente por eso no se le iba a pedir los fondos". Según la entrevistada, los problemas con el gobierno de turno generaron una crisis interna grave, porque retiene los fondos y no se pueden pagar los sueldos, que son el único medio de subsistencia de los trabajadores. O sea, decisiones como 'a quién pedir los fondos' son tomadas por la cabeza de la organización y no consensuadas con los beneficiarios.

Si se analiza la ONG desde la perspectiva de la 'teoría Y', en cambio, vale la pena destacar que la motivación, la capacidad de desarrollo, y de asumir responsabilidades, si bien en consonancia con los objetivos de la empresa/ONG, están presentes en la mayoría de los involucrados. Estos estilos de funcionamientos se imbrican y solapan, y nuevamente aparecen fracturas y continuidades.

EL PROFESIONAL DE LA SALUD COMO AGENTE PROMOTOR DEL CAMBIO

Como señala Montero (2006), el 'empowerment' de la psicología organizacional se emparenta con el 'fortalecimiento' que el psicólogo comunitario busca que la comunidad alcance. Desde la Psicología Social Latinoamericana, entonces, se puede reflexionar acerca del rol del profesional como agente promotor del cambio, especialmente los psicólogos, y en particular los psicólogos sociales, que suelen ser los grandes ausentes en las propuestas comunitarias locales -seguramente esto merezca una autocrítica desde la disciplina.

Esta nueva perspectiva en Psicología Social, de la mano de la "investigación participativa", considera que el verdadero cambio transformador es el que se produce desde abajo, es decir, desde los intereses de las mayorías populares marginadas u oprimidas. Analiza el problema psicosocial "desde" la mirada de los pobres. Trata de entender qué dicen, y a partir de ahí, asumir el compromiso ético de trabajar "desde" ellos, y no "para" ellos (Martín-Baró, 1986).

Sin embargo, mientras una de los entrevistados decía: "la verdad, no puedo decir nada de cómo viven ahí, las casas son muy lindas y confortables, les dieron trabajo, los tienen en blanco, los vecinos que viven allí están chochos", otro refería,

"muchos vecinos no quisieron acceder a una vivienda porque el tipo de construcción no contemplaba un lugar para sus carros o para el caballo (...), hay que tener en cuenta que tampoco están habituados a compartir espacios comunes o participar de un consorcio. El problema es que los de recursos humanos se ocuparon de buscar arquitectos y profesionales que conocieran el sistema italiano de construcción viviendas, pero no se ocuparon de buscar profesionales capacitados en derechos humanos y trabajos comunitarios".

Tal vez estas discrepancias, como las fracturas en la comunicación, permitan entender que algunos de los involucrados en el proyecto no alcancen a apropiarse del mismo. Desde un abordaje comunitario, son los mismos sujetos quienes tienen que analizar su propia situación, porque sólo así se puede lograr una toma de conciencia de su realidad, y a partir de ahí, un verdadero cambio actitudinal (Sierra Otero, Martínez y Lucy, 2007).

Según la ONU "Participar es tener influencia en el proceso de toma de decisiones a todos los niveles de la actividad social y de las instituciones sociales" (Sierra Otero, Martínez y Lucy, 2007). En definitiva, y retomando los nuevos horizontes planteados por la Psicología Social Latinoamericana y su práctica, se considera que la adopción de una posición de cambio social genuina es aquella que asume una perspectiva popular (Martín-Baró, 1986). Reflexionar, acompañar y promover el poder popular, es lo que permite a los pueblos volverse protagonistas de su propia historia y promover cambios que hagan a las sociedades más justas y humanas (Martín-Baró, 1986). Igualmente no hay que olvidar que sólo es posible la justicia cuando se tiene un techo digno y la 'panza llena', y este proyecto apunta a la dignidad humana de forma integral - vivienda, salud, educación y trabajo.

NOTAS

[i] La cursiva es de los autores.

[ii] La cursiva es de los autores.

BIBLIOGRAFIA

- MARTÍN-BARÓ, I. (1986). Hacia una Psicología de la Liberación, Boletín de Psicología, 22, pp. 219-221.
- MC GREGOR, D. (1960). El lado humano de las organizaciones. México: McGraw-Hill.
- MONTERO, M. (2006, 3ª edición). Teoría y práctica de la Psicología Comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad. Buenos Aires: Paidós.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2007). Recuperado el 1 de julio de 2010 de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs323/es/index.html>.
- ROBERTAZZI, M.; FERRARI, L.; PERTIERRA, L. I.; BAZÁN, C. I. (2009). Derecho de Ciudadanía, derecho a habitar el territorio urbano. Anuario XVI. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología, Secretaría de Investigaciones.
- SIEDL, A. C. J.; BAZÁN, C. I.; CAZES, M. (2009). Discusiones en torno a la concepción de asistencialismo en un caso de acercamiento a la pobreza extrema. Memorias I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología, Secretaría de Investigaciones.
- SIERRA OTERO, G.; REIDL MARTÍNEZ, y LUCY, M. (2007). "Construcción colectiva del conocimiento en un grupo de madres solteras: de la reflexión a la apropiación de saberes", en E. Saforcada, N. Cervone, J. Castellá Sarriera, A. Lapalma y M. De Lellis (cmps.), Aportes de la Psicología Comunitaria a la problemática de la actualidad latinoamericana, pp. 171-188. Buenos Aires: JVE Ediciones.
- ULLOA, F. (1969). Psicología de las instituciones. Una aproximación Psicoanalítica, Revista de Psicoanálisis XXVI. Buenos Aires.
- WATZLAWICK, P.; BEAVIN, J. & JACKSON, D. (1981) Teoría [Pragmática] de la comunicación humana. Barcelona: Herder.

UNA ÉPOCA DE IMPLÍCITOS IMPENSABLES EN LA COMUNIDAD CIENTÍFICA ¿PROBLEMAS TERRENALES?

Benito, Karina
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Esta ponencia presenta una serie de interrogantes a los fines de complejizar el horizonte interpretativo de determinadas problemáticas sociohistóricas plausibles de atender por la denominada comunidad científica. El trabajo refiere a una serie de autores que analizan la época (Lewcowitz) así como aquello implícito (Castoriadis) en un contexto latinoamericano (Boaventura Santos). Asimismo, se plantea la tensión contemporánea entre la aplicabilidad del conocimiento situado (Haraway) y su interpelación tanto por la comunidad académica como la referida a la sociabilidad en la cual se inscribe la producción de conocimiento. Es decir, el texto pretende enlazar la relación compleja entre pensar desde un territorio a pensar para un territorio. De este modo se evitan mezclar los clivajes epistémicos que sustentan las preguntas, métodos y teorías con un campo de aplicabilidad inmediato que confunde lo político con la política pública de turno. Si bien docentes e investigadores estamos atravesados por diversas situaciones, resulta crucial en la contemporaneidad entender la relevancia de la producción de conocimiento situado a los fines de articular con experiencias situadas y territorializadas.

Palabras clave

Época Problemas Situados Experiencias

ABSTRACT

AN EPOCH OF IMPLICIT UNTHINKABLE FOR THE SCIENCE; EARTHLY PROBLEMS?

This paper presents a series of questions to the ends of interrogate the interpretive horizon of certain problematic historic of attending for the scientific community. The work recounts a series of authors who analyze the epoch (Lewcowitz) as well as that implicit (Castoriadis) in a Latin-American context (Boaventura Santos). Likewise, the contemporary tension appears between the applicability of the placed knowledge (Haraway) and his interpellation so much for the academic community as recounted to the sociableness in which the production of knowledge registers. That is to say, the text tries to connect the complex relation between think from a territory to think for a territory. So, they are avoided to mix the episteme that sustain the questions, methods and theories with an immediate field of applicability that confuses the political thing with the public politics of shift. Always, teachers and investigators we are crossed by diverse situations, it turns out to be crucial in the contemporaneousness to understand the relevancy of the production of knowledge placed to articulating with placed experiences in the territory.

Key words

Epoch Problems Experiences

UNA ÉPOCA Y SUS IMPLÍCITOS:

La especificidad de la psicología social articula las formas de organización territorial y las iniciativas surgidas de sus miembros ya que se preocupa por los modos de participación como trasfondo ético de las relaciones entre sujetos. Es decir, la particularidad de esta propuesta teórica reside en tornar evidente no sólo la ideología o intenciones de los actores sociales sino los contextos donde se desarrollan. De modo tal que su enfoque se ciñe a descono-

zar la relación profesionales y asistidos que encarnan la caridad y voluntarismo característicos de una filantropía eclesial de larga data que aún se inmiscuye en las tareas de los denominados expertos al momento de abordar la cuestión social. Desde esta mirada crítica ubico el cuestionamiento no sólo de la propia posición profesional sino también que la pretendo al observar determinados fenómenos sociales evitando la ilusoria objetividad incrustado en el paradigma positivista. En el ámbito académico predominan determinados conceptos que son funcionales a sus teorías y que en las instituciones, sus ritmos y marcos interpretativos, generalmente, se encuentran atravesados por tal paradigma que supone una modalidad binaria; objeto/sujeto, estructura/acción, sistema/actor, etc. "Es sabido que la historia del pensamiento social esta atravesado por la oposición entre estructura y acción, entre sistema y actor. La opción por uno o por otro polo de la antinomia configura los límites de nuestra visión teórica-epistemológica y por ende, alienta el pulso de nuestro análisis. Cierto es que en las últimas décadas diferentes teóricos y analistas han cuestionado el carácter binario y esquemático de esta oposición, buscando romper la lógica excluyente que subyace a este planteo, a partir de la construcción de paradigmas comprensivos o multidimensionales que subrayan la relación inseparable entre estructura y acción." [1]

¿Cómo esos sistemas binarios de pensamiento operan no sólo sobre la ciencia sino también clasificando las experiencias existentes? ¿Cuáles son los implícitos que podrían pensarse en la comunidad científica a los fines de realizar aportes valiosos para nuestras realidades históricas y sociedades situadas? ¿Por qué resulta relevante pensar la época para entender los problemas correspondientes a nuestro territorio?

LO TERRENAL: UN CAMPO PROBLEMÁTICO A ATENDER

Los *imaginarios sociales*[2] refieren a una trama de significaciones que operan en lo implícito porque son compartidas de un modo colectivo y anónimo y si bien no se los considera racionales si se estima que son eficaces en tanto orientan y dirigen la vida social. Es decir, una urdimbre de sentido que no sólo representa sino que configura esquemas organizadores en tanto condición de representabilidad de lo que una sociedad puede darse. Cornelius Castoriadis (1983) señala que las instituciones deben entenderse dentro de una red de símbolos social e históricamente construidos. Toda institución se va constituyendo -en un proceso nunca cerrado- a través de una serie de rituales cargados de significados, que nunca pueden reducirse totalmente a racionalidades extrínsecas -económicas, políticas, científicas, etc.- Dichos significados, responden a los condicionamientos históricos, racionales y simbólicos de la sociedad en la que se encuentran. Los sujetos utilizan los recursos simbólicos que les provee su medio socio-histórico y así crean las significaciones que le dan sentido y cohesión no sólo a las instituciones en las que participan sino también a su vida.[3]

En esta perspectiva lo que se presenta como cuestión a complejizar es la oportunidad de indagar campos de problemas en tanto se detectan especificidades que la psicología social puede atender en virtud de determinados imaginarios sociales subyacentes. Por consiguiente, lo que se intenta plantear es la indagación de aquello implícito en esas tramas de sentido que configuran un modo de pensar en situación. Es decir, atendiendo aquello que cohesiona a las instituciones y les da sentido a las mismas. De modo tal que considerar tanto la dimensión histórica, deseante, institucional, política e institucional en articulación con diversas especificidades involucradas que configuran el campo problemático.[4] "De este modo, debemos romper con una larga costumbre de pensamiento que nos hacia considerar lo problemático como una categoría subjetiva de nuestro conocimiento, un momento empírico que señalaría solamente la imperfección de nuestros trámites, la triste necesidad en la que nos encontramos de no saber de antemano y que desaparecería con el saber adquirido. Por más que el problema sea recubierto por las soluciones, sigue subsistiendo en la Idea que lo remite a sus condiciones, y que organiza la génesis de las soluciones mismas. Sin esta Idea las soluciones no tendrían sentido. Lo problemático es, a la vez, una categoría objetiva del conocimiento y un genero de ser perfectamente objetivo."[5]

¿POR QUÉ ANALIZAR PROBLEMAS EN SITUACIÓN?

En palabras de Foucault; "Existe un combate "por la verdad", o al menos "en torno a la verdad"-una vez más entiéndase bien que por verdad no quiero decir "el conjunto de cosas verdaderas que hay que descubrir o hacer aceptar", sino "el conjunto de reglas según las cuales se discrimina lo verdadero de lo falso y se ligan a lo verdadero efectos políticos de poder"; se entiende, asimismo, que no se trata de un combate "en favor" de la verdad sino en torno al estatuto de verdad y al poder económico-político que juega. Hay que pensar los problemas políticos de los intelectuales no en términos de "ciencia/ideología" sino en términos de "verdad/poder". Y es a partir de aquí que la cuestión de la profesionalización del intelectual, de la división entre trabajo manual/ intelectual puede ser contemplada de nuevo." [6] La propuesta que se intenta plantear en esta breve ponencia reside en intentar una articulación entre el conocimiento que podrían portar los actores sociales con los marcos teóricos y epistémicos existentes en la comunidad científica. Por consiguiente, se reactualizan, entonces, las tensiones en términos de "verdad y poder" al momento de complejizar determinadas temáticas que competen al campo de la psicología social. La pregunta a considerar podría formularse del siguiente modo: ¿Cómo dar espacio y tiempo a los fines de tratar determinadas problemáticas psicosociales en las encrucijadas de la "verdad/ poder"? ¿Por qué la complejidad de ciertos temas refiere a lo político sin confundirse necesariamente con la política pública? "La actitud política presupone la creación histórica de todas las significaciones y el que, valga la paradoja, la contingencia sea algo necesario; es decir, el que la contingencia deba afirmarse sin cesar si queremos creer en otras instituciones para determinar nuestras vidas autónomas." [7] En este sentido, se plantea un entendimiento diverso de lo político, tal como en determinadas circunstancias desde un enfoque cortoplacista por parte de las políticas públicas se atienden problemas en la inmediatez de las circunstancias. Por consiguiente, se cae en una perspectiva de la política de la emergencia, atención en dinámicas de la urgencia, diluyendo, así la relevancia de las lógicas de largo plazo. Por el contrario, lo que se pretende considerar es una mirada referida a la creación histórica de los significados sociales que requieren una mayor complejidad a los fines de entender la actitud política no sólo desde su coyuntura. En este sentido, Arribas, pondera que la política otorga oportunidades para la clausura cognitiva de la sociedad en tanto permite la apertura que produce la transformación de las instituciones sociales imaginarias que las articulan y al mismo tiempo las ocultan.

En una perspectiva afín Haraway también evita el pensamiento dicotómico y afirma el conocimiento situado; "Lucho a favor de políticas y epistemologías, de la localización, del posicionamiento, en las que la parcialidad, y no la universalidad es la condición para que sean oídas las pretensiones de lograr un posicionamiento racional. Se trata de pretensiones sobre las vidas de la gente, de la visión desde un cuerpo, siempre un cuerpo complejo, contradictorio, estructurante, y estructurado, contra la visión desde arriba, desde ninguna parte, desde la simpleza." [8] En este sentido, también se expresa la relevancia de un conocimiento situado articulado con la posición no sólo epistemológica sino también como pretensión objetiva en virtud de lograr una posición racional, incluso desde un cuerpo. A pesar de los embates de las diversas complejidades imbricadas en lo psicosocial al momento de tensionar "verdad/ poder" se produce inevitablemente una relación compleja con la política. No obstante, el modo de entenderla difiere no sólo desde el marco teórico, epistemológico y conceptual que se tome sino que incide específicamente sobre los actores, sus experiencias y el pensamiento que tienen tanto para su territorio como desde su territorio. En este sentido, también otros autores latinoamericanos tales como Boaventura de Sousa Santos señala; "Es cierto que ha habido muchos teóricos latinoamericanos que se han dado cuenta de esta inadecuación, de esta discrepancia entre el marco teórico y la realidad de nuestros países, pero no tuvieron éxito en su tiempo y no tuvieron la influencia que debieron tener, aunque hoy los consideramos clásicos. Entonces, lo primero que establecemos es que las ciencias sociales llevan la inadecuación de los conceptos. Lo segundo es que las ciencias sociales son monoculturales, es decir que por detrás de

los conceptos está la cultura occidental, y resulta problemático aplicar estos conceptos a realidades no occidentales." [9] Las referencias bibliográficas y el tratamiento de la temática en cuestión no sólo habla de los desacoples entre las teorías y los hechos sino también entre las normativas vigentes que ordenan e intentan enmarcar siempre territorios en disputa porque nuestras latitudes se encuentran atravesadas por situaciones en conflicto. Se podría pensar que conocer o pensar desde América Latina es transitar no sólo epistemes que por su extranjerización no registran los problemas locales sino también por palabras o teorías que no han sido elaboradas por actitudes políticas regionales. Así se provoca una incapacidad de comprensión tanto de las realidades locales como de los problemas terrenales que la comunidad científica podría atender en virtud no sólo de los cambios de las políticas de turno sino de lo político como una dimensión que interpela.

NOTAS

- [1] SVAMPA. M. (2008). Notas provisionarias sobre la sociología, el saber académico y el compromiso intelectual. En Gérard Althabe: *Entre varios mundos*. Buenos Aires: Prometeo. Pág. 170.
- [2] C. CASTORIADIS. (1998) "Lo imaginario: la creación en el dominio histórico social." En *Los dominios del hombre las encrucijadas del laberinto*. Barcelona: Gedisa.
- [3] Ver BENITO K., DI LEO P. (2009): *La creación en épocas de crisis; La Promoción de la salud como política de la subjetividad. Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Universidad de Buenos Aires. Tomo II. Pág. 34-36.*
- [4] FERNÁNDEZ. A. (2008). *Las lógicas colectivas*. Buenos Aires; Editorial Biblos. Pág. 28.
- [5] DELEUZE. G. (1994). *La lógica de sentido*. Barcelona: Editorial Paidós. Pág. 74.
- [6] FOUCAULT. M. 1992. *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones Endymión. Pág. 192.
- [7] ARRIBAS SONIA. 2008. *Castoriadis y el imaginario político*. Foro Interno 8. Pág 108.
- [8] HARAWAY, D.J. 1995. *Ciencia, cyborgs, y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid. Cátedra. Pág. 335.
- [9] BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS. (2009). *Pensar el Estado y la sociedad: desafíos actuales*. Buenos Aires: Clacso. Pág. 138.

BIBLIOGRAFIA

- BUTLER. J. (2008). *Cuerpos que importan*. Buenos Aires: Paidós.
- CERVONE, N. SAFORCADA. E. (comps.) (2007). *Aportes de la Psicología Comunitaria a problemáticas de la actualidad latinoamericana*. JVE. Ediciones.
- CASTORIADIS. C. (1998). "Lo imaginario: la creación en el dominio histórico social." En *Los dominios del hombre las encrucijadas del laberinto*. Barcelona: Gedisa.
- FOUCAULT. M. (2002). *La arqueología del saber*. Buenos Aires: siglo XXI.
- HARAWAY, D.J. (1995). *Ciencia, cyborgs, y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid. Cátedra.
- SVAMPA. M. (2008). Notas provisionarias sobre la sociología, el saber académico y el compromiso intelectual. En Gérard Althabe: *Entre varios mundos*. Buenos Aires: Prometeo.

LAS CREENCIAS Y ACTITUDES DE PACIENTES DIABÉTICOS

Benvenuto, Analía

Instituto de investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En el marco de una investigación mayor de beca de maestría, se realizó un estudio cuantitativo de tipo descriptivo de corte transversal con el objetivo de conocer la relación entre las creencias, las actitudes hacia la diabetes y las prácticas de autocuidado, de pacientes diabéticos tipo 2 entre 40 y 60 años. En este trabajo se presentan los resultados preliminares. Para el presente trabajo se analizaron estadísticamente los datos del cuestionario de prácticas de autocuidado y de la escala tipo Likert para la medición de actitudes y creencias sobre la enfermedad crónica, validada en proyecto UBACyT P429. Los mismos se aplicaron a una muestra probabilística al azar sistemático de 153 pacientes diabéticos tipo 2, de entre 40 y 60 años que concurren a un hospital público de la Ciudad de Buenos Aires durante el 2009. Los resultados indican que la veracidad de las creencias acerca de la diabetes favorece una actitud más positiva ante la misma y esto redundará en un autocuidado de la salud más adecuado.

Palabras clave

Diabetes Creencias Actitudes Autocuidado

ABSTRACT

BELIEFS AND ATTITUDES OF PATIENTS WITH DIABETES

In this paper are presented preliminary results from a larger research, which was developed as part of a graduated scholarship program. A quantitative and descriptive study has been done, in order to know the relationship between beliefs, attitudes and self-care in patients with type 2 diabetes from 40 to 60 years old. A probability randomness systematic sampling has been taken from 153 patients with type 2 diabetes, who attend a public hospital of Buenos Aires City. They were requested to fill in a self-care questionnaire and a Likert scale of beliefs and attitudes about the illness. These instruments were created in the UBACYT429 project. The results indicate that a positive association was found between true beliefs about diabetes and positive attitudes. Moreover, these attitudes towards the illness favour more adequate self-care practices.

Key words

Diabetes Beliefs Attitudes Selfcare

I. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas la diabetes se ha convertido en una de las enfermedades crónicas de mayor preocupación para la salud pública en todo el mundo. Sólo en Latinoamérica se estima que existen 15 millones de personas con esta enfermedad y se calcula que dicha cifra crecerá en más de un 30% en 10 años (OPS, 2008).

La diabetes tipo 2 es una enfermedad metabólica crónica, hasta ahora incurable, que aparece usualmente en la edad adulta entre los 40 y 60 años, cuyas causas se asocian a factores hereditarios pero también, a hábitos de salud como el sedentarismo y la obesidad. Produce complicaciones severas como ser, cardiopatías, discapacidades y ceguera, entre otras.

Es característico de la medicina de nuestros días, que los tratamientos de las enfermedades crónicas cada vez comprendan más tareas de cuidado delegadas en los pacientes, dejando gran parte del control de la enfermedad depositado en sus manos (Menéndez, 2002). Los tratamientos de la diabetes no son la excepción. Estos se centran en gran medida, en la prescripción de una serie de conductas de autocuidado que el paciente debe incorporar a su vida diaria para mejorar su calidad de vida y prevenir las

complicaciones (Krochik et al., 2004). Dichas conductas consisten principalmente en: seguimiento de una dieta, ejercicio diario, cuidado de los pies, control de la glucosa en sangre y medicación. En nuestro país se estima que más del 60% de las personas que realizan un tratamiento llevan un bajo control de la enfermedad (Pronadia, 1999).

Ciertamente, el tratamiento de la diabetes tipo 2 es complejo porque supone cambios de hábitos que abarcan distintas áreas de la vida cotidiana, en un momento de la vida en que ya están instaladas y organizadas las rutinas diarias.

De este modo, ante la irrupción de la enfermedad las personas deben realizar numerosos ajustes para poder integrar este nuevo suceso a sus vidas. En dicho camino resulta primordial la búsqueda de la explicación de este evento extraño que es la enfermedad. En general, la salud no requiere de una explicación, pero la enfermedad sí debe ser explicada (Farr, 1985).

Así, las personas construyen sistemas de creencias acerca de la diabetes que funcionan como mediadores o traductores entre la enfermedad biológica y la experiencia personal. A su vez, estas creencias también son influenciadas por las interpretaciones culturales y sociales de la enfermedad en general y de cada patología en particular (Rolland, 2000). Más aún, aunque sin tener una causalidad lineal, las creencias inciden sobre las conductas que se llevan a cabo (Araya Umaña, 2002) y guardan relación con las actitudes que las personas adoptan frente a la patología.

Siguiendo el modelo tricomponente de Rosenberg y Hovland (1960) la actitud es un conjunto de tres componentes: un componente afectivo que se refiere a los sentimientos de la persona y la valoración que realiza del objeto; un componente cognitivo que incluye todos las ideas, saberes y opiniones del sujeto, y por último, el componente comportamental que es la tendencia a actuar de determinada manera con respecto al objeto. Desde esta conceptualización la actitud es una predisposición de la persona a actuar frente al objeto, a partir de 3 tipos de respuestas: afectiva, comportamental y cognitiva.

II. OBJETIVO:

Conocer la relación entre las creencias, las actitudes hacia la diabetes y las prácticas de autocuidado de personas con diagnóstico de diabetes tipo 2 entre 40 y 60 años, que concurren a consultorios externos de nutrición del Hospital Durand de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

III. HIPÓTESIS:

Las creencias verdaderas acerca de la diabetes estarán asociadas con actitudes positivas hacia la enfermedad.

Una actitud positiva hacia la diabetes es lo que mejor explica la realización adecuada de prácticas de autocuidado.

IV. METODOLOGÍA:

Tipo de estudio: Descriptivo y de corte transversal.

Sujetos y muestra: Se tomó una muestra probabilística al azar sistemática de 153 pacientes diabéticos tipo 2, de entre 40 y 60 años, con un promedio de edad de 54,59 años (desvío standard: 7,069) que concurrían a los consultorios externos de Diabetología del Hospital Durand de la Ciudad de Buenos Aires, durante el año 2009.

Instrumentos de recolección de datos: Para el presente trabajo se consignan resultados preliminares correspondientes a los datos de: un cuestionario de datos personales, una escala Likert para la medición de actitudes y creencias hacia la enfermedad crónica, una escala de frecuencia para medir la variable "prácticas de autocuidado", ambas elaboradas y validadas en el marco del proyecto UBACyT P429. Para establecer las categorías de la actitud se calcularon los cuartiles y se consideró que el puntaje correspondiente a C1 (28) y los inferiores era una actitud negativa, que el puntaje mayor a C1 y menor a C3 correspondía a una actitud neutra y C3 (37) o superior se consideró una actitud positiva.

Análisis de datos: Los datos fueron analizados estadísticamente con el soporte técnico del software Spss 11.5, versión castellana. Se realizaron análisis de varianza Anova, correlaciones bivariadas y pruebas de Chi cuadrado.

V. RESULTADOS

Con el fin de analizar la relación entre la veracidad de las creencias de los pacientes diabéticos y las actitudes hacia su enfermedad, se realizó una prueba de Chi cuadrado, y se observó que, un 43,1% de las personas que tenían creencias mayoritariamente falsas tenían una actitud negativa hacia la diabetes; en cambio, un 32,7% de los que tenían creencias mayoritariamente verdaderas, presentaban una actitud positiva hacia la enfermedad. Estas diferencias resultan estadísticamente significativas ($X^2 = 11,911$ y $p < 0.01$), por lo que puede afirmarse que se confirma la primer hipótesis, ya que cuanto más se ajustan las creencias a los saberes médicos acerca de la diabetes, la actitud hacia la misma resulta más favorable.

Para un análisis más detallado de esta relación, se realizó un análisis de la varianza Anova entre las creencias y los tres componentes de la actitud (cognitivo, comportamental y afectivo). Se observó que las creencias tienen una relación significativa con los tres componentes siempre a favor del grupo que las presenta mayoritariamente verdaderas (comportamental: $F = 7,429$ y $p < 0,01$; afectivo: $F = 5,248$ y $p < 0,05$; y cognitivo: $F = 14,116$ y $p < 0.001$); siendo este último, el que presenta la relación más significativa. En otras palabras, lo que las personas creen sobre la diabetes y su tratamiento, influye sobre lo que saben, sienten y tienen intención de hacer en relación a su enfermedad.

Por otro lado, es razonable suponer que las actitudes tendrán incidencia sobre las prácticas de autocuidado que los pacientes diabéticos llevan a cabo. Para lo cual se realizó otro Anova, y se observó que, efectivamente, aquellos pacientes que tienen una actitud negativa hacia la diabetes presentan una media de autocuidado (39,20) significativamente menor ($F = 6,600$ y $p < 0.01$) que aquellos que tienen actitudes neutras (45,53) o positivas (45,22), sin que existan diferencias estadísticas entre estos dos últimos grupos nominales (prueba Scheffe), confirmándose así la segunda hipótesis.

VI. CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos se concluye que la existencia, en los pacientes diabéticos, de creencias acerca de su enfermedad que sean congruentes con los saberes médicos, favorece una actitud positiva hacia la misma, lo cual redundará en un cuidado de la salud más adecuado. En oposición, aquellos pacientes que creen que, por ejemplo, la diabetes "es contagiosa", o "los remedios naturales son mejores", presentan una actitud desfavorable hacia su enfermedad y, a su vez, sostienen un menor control de la diabetes, en detrimento de su salud. Estos hallazgos coinciden con los estudios de Marks y cols. (2008) que sugieren que cuanto más concuerden los posibles efectos del medicamento recetado con el sistema de creencias de los pacientes, mejor será la adherencia al tratamiento.

Los aportes de Fishbein y Ajzen (1975) explican estos resultados, si bien no fueron las conceptualizaciones teóricas desde las cuales se partió, según estos autores, las actitudes son un sentimiento favorable o desfavorable sobre el objeto de la actitud, que a su vez son función de las creencias acerca del mismo. De este modo, el trabajo para el cambio de actitudes hacia la enfermedad, también implica un trabajo con las creencias acerca de la misma. En este sentido, los programas de educación diabetológica, como los propuestos en el Programa Nacional de Prevención y Control de la Diabetes (PRONADIA), plantean en sus objetivos la difusión de información sobre la enfermedad buscando de esta manera, mejorar los conocimientos y actitudes hacia la diabetes (Pronadia, 1999). Sin embargo, en la práctica, muchos de los cursos o talleres de educación para diabéticos que se implementan, no contemplan las creencias y experiencias personales de los pacientes (Saslavski, 2007).

De acuerdo a los datos obtenidos aquí, podría ser útil complementar estos programas con intervenciones que indaguen y reflexionen acerca de las creencias personales, familiares y culturales acerca de la enfermedad, que muchas veces, contradicen el saber médico, funcionando como obstáculo para el cumplimiento de las prescripciones. No se trata sólo de brindar información sino de conocer cómo ésta es interpretada y apropiada por los pacientes, y cómo ellos integran estos nuevos saberes con sus creencias previas.

BIBLIOGRAFIA

- ARAYA UMAÑA, S. (2002). Representaciones sociales. Ejes teóricos para su discusión. Cuadernos de Ciencias Sociales 127 de FLACSO, Costa Rica.
- FARR, R. (1985) Las representaciones sociales. En S. Moscovici, *Psicología Social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*, (pp. 495-506). Barcelona: Paidós.
- FISHBEIN, M. y AJZEN, I. (1975) *Belief, Attitude, Intention and Behavior*. Reading, Mass: Addison-Wesley.
- KROCHIK, A., MAZZA, C., ARAUJO, M., KOVALSKYS, I., OZUNA, B., ASSAD, D., COPPOLA, L., DOMENECH, I., LAHERA, E., ZUFRIATEGUI, Z. y GAGLIARDINO, J. (2004). Evaluación de un programa de educación de tratamiento intensivo en adolescentes con diabetes tipo 1. Seguimiento por dos años. *Sociedad Argentina de Investigación Clínica*, 64, 107-112.
- MARKS, D., MURRAY, M., EVANS, B., WILLING, C., WOODALL, C. y SYKES, C. (2008) *Psicología de la Salud*. México: Manual Moderno
- MENÉNDEZ, E. (2002) *De sujetos, saberes y estructuras*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD (2008). Guías ALAD de diagnóstico, control y tratamiento de la Diabetes Mellitus Tipo 2. Extraído en noviembre de 2009 desde: <http://www.paho.org/Spanish/AD/DPC/NC/dia-guia-alad.pdf>
- PROGRAMA NACIONAL DE PREVENCIÓN Y CONTROL DE LA DIABETES MELLITUS (PRONADIA) (1999). Documento del programa. Comisión Asesora permanente de Prevención y Control de la diabetes Mellitus. Ministerio de Salud y Acción Social de la Nación.
- ROLLAND J. (2000) *Familias, enfermedad y discapacidad*. Madrid: Gedisa.
- ROSENBERG, M.J. y HOVLAND, C.I. (1960). Cognitive, affective and behavioral components of attitudes. En C.I. Hovland y M.J. Rosenberg (Eds.). *Attitude organization and change: An analysis of consistency among attitude components*. New Haven (Conn.): Yale University Press.
- SASLAVSKI, L. (2007). ¿Por qué no se cura (todavía) la diabetes?. Un abordaje antropológico de la enfermedad considerada la epidemia del siglo XXI. Buenos Aires: Antropofagia.

RICO O FELIZ. UNA PARADOJA SOBRE EL DINERO Y EL BIENESTAR.

Bershadsky, Romina
UBACyT, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En este trabajo presentaremos un análisis sobre el estudio del ganador del premio Nobel de economía Daniel Kahneman el cual se centra en la relación entre felicidad e ingreso. La conclusión del autor es que se sobrestima el ingreso en cuanto al impacto que tendrá en el sentimiento subjetivo de felicidad. Analizaremos estos resultados a la luz del marco teórico que brinda la psicología política y económica y mostraremos a su vez como la psicología puede aportar a campos del conocimiento no explorados por nuestra disciplina.

Palabras clave

Bienestar Riqueza Mercado Sociedad

ABSTRACT

RICH OR HAPPY. A PARADOX ON MONEY AND HAPPINESS.
We will briefly review a Kahneman's article on wellbeing and wealth. Kahneman concludes that wealth is overestimated regarding its influence on happiness. We will analysis this conclusion under our psychological theoretical frame showing that psychology can enrich the discussion of unconventional subject matters.

Key words

Wellbeing Wealth Market Society

En el último tercio del siglo XIX se produce una inflexión en el pensamiento económico. En ese viraje epistemológico las motivaciones que hacen a las decisiones del consumidor devienen relevantes para la economía[i].

A mediados del siglo XX se comienza a formalizar un modelo para explicar las decisiones que hacen al comportamiento económico del sujeto. El supuesto de que cada uno busca su beneficio personal, eligiendo más de lo que le conviene en lugar de menos y que esa actitud tiende a ser consistente, es lo que se ha entendido como comportamiento racional del sujeto de la economía (Buckanam y Tullock, 1996).

Sin embargo, desde la década del '70 y basados en nutridos estudios experimentales, Amos Tverski y el Nobel de economía Daniel Kahneman[ii] demuestran que, con una frecuencia llamativa, en las decisiones que hacen los sujetos no se cumplen cabalmente los requisitos propios del modelo de racionalidad. Afirman los autores que se observan ciertos "errores" en la conducta de los sujetos que sistemáticamente contradicen la teoría de la decisión racional. Una de las formas de irracionalidad descriptas por Kahneman es la falta de capacidad de los sujetos para predecir su placer futuro, es decir que los individuos se equivocan al prever lo que les reportará placer en el corto y el largo plazo. Partiendo de esta irracionalidad Kahneman analiza la paradójica relación entre bienestar subjetivo y desarrollo económico.

El artículo que analizaremos se titula "Would you be happier if you were richer? A focusing illusion". Este y otros trabajos sobre el tema se fundamentan sobre el ya clásico estudio de Esterline[iii], quien concluyó, tras comparar el bienestar y el PBI de varios países, que no existe relación alguna entre dichas variables; específicamente, no se verifica un incremento del bienestar cuando existe un aumento sostenido del PBI[iv]. Kahneman analiza esta paradoja sobre el dinero y la felicidad desde el concepto de focusing illusion[v]. El autor sostiene que al considerar el bienestar en forma concreta, la correlación entre ingreso y felicidad es menor aún que cuando se mide el bienestar en términos generales. Este artículo revisa la evidencia que ayuda a explicar estas conclusio-

nes, analizadas desde nuestro marco teórico, que aporta un análisis complementario, el que consideramos de mayor profundidad, a la explicación de la paradoja del dinero y la felicidad. A través de estas contribuciones a la temática llamada *economía de la felicidad* mostraremos como la psicología puede hacer un aporte a campos no tradicionales.

DESARROLLO

Kahneman, al igual que otros autores, sostiene que la felicidad es independiente del ingreso, pero efectúa una crítica metodológica a la evaluación del bienestar subjetivo o el nivel de felicidad. En los estudios tradicionales sobre el tema se realizan preguntas como la siguiente: ¿Haciendo una apreciación global de tu vida, dirías que eres muy feliz, bastante feliz o poco feliz? Este tipo de preguntas, sostiene Kahneman, evalúan la satisfacción con la vida en forma global y debido a esta generalidad en la pregunta, la respuesta es más sensible de ser sesgada. Kahneman propone entonces un método alternativo para realizar la evaluación sobre felicidad: en lugar de preguntar sobre el bienestar en general, se interroga a los sujetos sobre sus sentimientos en el presente (¿cuán feliz eres en este momento?), lo que arroja un resultado que el autor llama "felicidad en tiempo real". Kahneman encuentra que al implementar este tipo de preguntas concretas la correlación entre ingreso y bienestar subjetivo es aún más débil. El autor explica que esta discrepancia en los resultados se debe a que cuando las personas consideran el impacto de un factor al evaluar su bienestar en general son proclives a exagerar la importancia de este último con respecto a la felicidad. Esta tendencia es definida como *enfoque ilusorio* o sesgo de enfoque. Entonces, como ya comentamos, las encuestas que miden el bienestar subjetivo en forma global son altamente sensibles al *enfoque ilusorio* al atraer la atención de las personas sobre su ingreso relativo con respecto a su bienestar.

En este sentido, Strack[vi] describe un experimento en el que se interroga a los estudiantes sobre su nivel de bienestar general: ¿Cuán conforme estás con tu vida habitual?, y a continuación se los interroga sobre su vida amorosa: ¿Cuántas citas tuviste el último mes? Cuando las preguntas se hacen en este orden, la correlación entre las respuestas es nula, pero al invertir el orden de las preguntas, esta correlación aumenta significativamente. La pregunta que hace referencia a las citas hace que este aspecto contingente se sobredimensione, por lo tanto los individuos, al responder en forma general sobre su felicidad, exageran la incidencia, en este caso de las citas, sobre su bienestar en general. Kahneman explica este hecho cuando asegura que las respuestas a este tipo de preguntas globales son construidas en el momento de la interrogación, es decir que el sujeto no sabe cuán feliz es del mismo modo que sabe su edad o su peso, y es por eso que estas respuestas son más susceptibles de ser sesgadas en el sentido del *enfoque ilusorio*.

Para poner a prueba el sesgo de enfoque, Kahneman solicitó a un grupo de mujeres trabajadoras que estimen el porcentaje de tiempo que otros individuos, con ingresos más altos y más bajos que el de las mujeres encuestadas, pasan de mal humor. Luego se compararon las respuestas de las mujeres con el reporte real de los sujetos con ingresos más altos o más bajos. El sesgo de enfoque produjo una sobreestimación o exageración sistemática del ingreso con respecto al humor. Para dar un ejemplo, las mujeres predijeron que los individuos de bajos ingresos estarían de mal humor un 58% del tiempo, cuando en realidad estos sujetos contestaron que pasaban sólo un 32% de su tiempo de mal humor.

El sesgo de enfoque muestra por qué los resultados sobre felicidad son contra intuitivos: las personas no piensan continuamente en sus circunstancias, sean estas positivas o negativas. En este sentido D. Schkade y Kahneman sostienen que "*nada en la vida es tan importante como tú piensas que es cuando estás pensando en ello.*"[vii] Así los autores aseguran que los individuos que recientemente experimentaron un cambio importante en su vida: quedaron inválidos, ganaron la lotería o se casaron, seguramente reflexionan sobre su nuevo estado muchas veces al día y de esta reflexión proviene su fuente de placer o displacer según el caso, sin embargo esta situación cambia conforme pasa el tiempo: el foco de atención se modifica eventualmente y entonces se concentran u obtie-

nen placer o displacer de actividades cotidianas como tomar el desayuno o mirar televisión. Sin embargo, explican los autores, se tiende a volver el foco de atención a su status actual cada vez que se les pregunta en forma general sobre la felicidad.

Con respecto a la paradoja del dinero y la felicidad, Kahneman se pregunta ¿Por qué el nivel de ingreso incide tan poco en el bienestar? El autor sostiene en el artículo que existen varias explicaciones. Una de ellas, compartida por Easterling y otros investigadores, asegura que es el ingreso relativo más que el absoluto el que afecta al bienestar. Ganar más o menos que otros es más importante que el nivel de ingresos en sí, de hecho hay indicios de que la jerarquía en la distribución del ingreso es lo que influye en la satisfacción. La importancia del ingreso relativo también explica la fuerte correlación entre el ingreso y la satisfacción con la vida en forma global, pues esta pregunta dispara un pensamiento sobre el ingreso relativo, cosa que no sucede con la pregunta sobre el bienestar en tiempo real.

Easterling también sostiene que los individuos se adaptan a los bienes materiales. Así, el incremento en el ingreso, del cual se espera que aumente su bienestar al incrementar el nivel de consumo, tiene un efecto poco duradero, ya sea porque la adquisición de bienes materiales tiene poca incidencia en el bienestar al superar cierto nivel de consumo, o por la adaptación al placer que manifiesta el sujeto.

Por último, Kahneman propone una explicación diferente: al incrementar su ingreso la gente pasa menos tiempo en actividades asociadas con el bienestar. Las conclusiones se basan en una encuesta sobre la distribución del tiempo en Estados Unidos. Las personas con mayores ingresos pasan más tiempo trabajando y en actividades ineludibles, como hacer las compras, a la vez que pasan menos tiempo realizando actividades recreativas, como mirar televisión. En definitiva, concluye Kahneman, los sujetos que perciben mayores ingresos, pasan su tiempo en actividades que reportan un bajo nivel de placer y están más vinculadas en cambio a un incremento de tensión, estrés y displacer. Cuando el individuo desea un mayor ingreso, probablemente cree que este incrementará su bienestar ya que le permitirá pasar más tiempo en actividades recreativas, cuando en realidad debería advertir que en aras de aumentar su ingreso, seguramente tendrá que destinar más tiempo a trabajar, y por consiguiente a sacrificar tiempo libre. Por lo que es poco probable que este cambio en el uso del tiempo incremente la felicidad en tiempo real. Según el autor, son en parte los errores de los sujetos al predecir lo que les reportará placer en el largo plazo lo que lleva a un uso inapropiado del tiempo, que puede implicar desde tolerar más tiempo de viaje al trabajo (el cual fue considerado como uno de los peores momentos de día), a sacrificar tiempo de socialización (considerado uno de los mejores momentos de día). También los roles de la atención y la adaptación, ayudan a explicar por qué la gente busca incrementar sus ingresos creyendo que esto le reportará más felicidad, y porqué en el largo plazo, los efectos de estos cambios son relativamente poco significativos (porque el foco de atención eventualmente cambia hacia aspectos de la vida cotidiana menos novedosos).

CONSIDERACIONES

Al medir la felicidad en tiempo real, Kahneman considera que es irracional pasar más tiempo realizando actividades poco satisfactorias si lo que se desea es incrementar el bienestar. Sin embargo consideramos desde nuestro marco teórico, que Kahneman analiza la paradoja, o la irracionalidad de los individuos, en forma fragmentaria, ya que excluye de su estudio[viii] el rol central que juega el análisis del tipo de sociedad en la que se observan estos errores. Para este análisis tomamos los importantes aportes del Profesor Narciso Benbenaste a la cuestión de la sociedad de mercado[ix]. El estudio, en este caso de la sociedad mercantil, explica con mayor profundidad la aparente paradoja: el sujeto se ve impulsado a pasar más tiempo en actividades que no le reportan placer porque el incremento del ingreso no sólo garantiza el consumo sino que además el dinero determina sus relaciones sociales. Creemos que este motivo es incluso más determinante para las decisiones de los individuos que el consumo: estar fuera del mercado, en la actualidad significa estar fuera de la trama

social. Vemos que en una sociedad de mercado el tipo de vínculo que predomina es el trato mercantil es decir que la relación tanto con uno mismo como con otros esta mediatizada por el dinero.

En palabras de Benbenaste:

“Dada la universalidad alcanzada por el mercado como modo de intercambio, cada sujeto experimenta que para satisfacer sus necesidades básicas o sofisticadas, pero también para ser reconocido como ser social, es *sine qua non* el dinero o sus equivalentes simbólicos (portar objetos o concurrir a lugares de moda por ejemplo). El dinero entonces ha devenido no sólo medida para el intercambio de objetos sino en mediación social principal en el trato entre los sujetos -aunque para la mayoría de ellos no resulte conciente. La interiorización del carácter mediacional del dinero en la relaciones psicosociales es lo que hemos denominado *valor mercantil*” [x]. Y continúa: “El tratar a otros como ‘medio de’ (y también a uno mismo) en los intercambios intersubjetivos, es el sentimiento predominante en la medida en que cada subjetividad se halla afectada por el *valor mercantil*. El efecto subjetivo de la intensificación de la competitividad económica es la paranoia socialmente inducida, esto es la posibilidad de llegar a ser obsoleto como vendible y, por lo tanto como ser social. La competitividad mercantil con su motorización subjetiva, el sentimiento de escasez inducida, tiene su correlato en la optimización del trato con lo otros (y a si mismo) como ‘medio de’”[xi].

En este sentido podemos decir desde la psicología que el peso relativo del trato mercantil es central a la hora de determinar la disminución del bienestar a pesar del incremento del ingreso[xii]. El aporte que puede hacer la psicología entonces, en cuanto al incremento de la calidad de vida y el bienestar implica un análisis sobre las posibilidades de relativizar el peso del mercado en el entramado social, ya que al decir de Benbenaste, “la calidad de los intercambios simbólicos vigentes en la vida pública es un indicador por excelencia para evaluar la calidad de vida”.[xiii]

NOTAS

[i] El artículo *The marketplace of perceptions*, que se publicó en el número de Marzo-Abril de 2006 de *Harvard Magazine*, es una buena introducción al tema. Explica el espectacular desarrollo que la economía comportamental ha experimentado en las últimas décadas, pasando de ser una disciplina marginal a contar entre sus filas con varios premios Nobel (como el pionero Herbert Simon en 1978 o Daniel Kahneman y Vernon Smith en 2002) y a copar los departamentos de economía de universidades como la de Harvard. Este área de la economía implica la articulación de los saberes, tal cómo tradicionalmente unos y otros se venían formando, de psicólogos y economistas.

[ii] Por estos trabajos en el 2002 a D. Kahneman -ya fallecido A. Tverski- le otorgan el Nóbel de Economía.

[iii] Easterlin, R. A. (2003). Explaining Happiness. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States*, 100(19):11176-11183

[iv] Es preciso aclarar que en este tipo de trabajos se toma un nivel de ingreso muy por encima del que cubre las necesidades básicas. La curva de felicidad es indiferente al ingreso una vez superados, para los Estados Unidos, los 60,000 dólares anuales

[v] When people consider the impact of any single factor on their well-being - not only income - they are prone to exaggerate its importance; we refer to this tendency as the focusing illusion Daniel Kahneman, Alan B. Krueger, David Schkade, Norbert Schwarz, Arthur A. Stone, “Would You Be Happier If You Were Richer? A Focusing Illusion” CEPS Working Paper No. 125 May 2006 pág. 2.

[vi] F. Strack, L. Martin, & N. Schwarz, (1988). *European Journal of Social Psychology* 18, 429

[vii] D. Schkade & D. Kahneman, *Psychological Science* 9, 340 (1998).

[viii] En rigor este tema no es analizado en ningún estudio sobre economía de la felicidad.

[ix] Narciso Benbenaste, (2006) “Psicología de la sociedad de mercado”, JVE ediciones

[x] Narciso Benbenaste, (2009) “Psicología de los Regimenes Políticos” JVE ediciones Pág. 45.

[xi] *Ibid.*, Pág. 51.

[xii] Vale aclarar que la dinámica mercantil presenta tanto límites como posibilidades históricas para el desarrollo individual. Ver “Distinción entre egoísmo económico y egoísmo vulgar. Un aporte de la psicología al pensamiento económico”. En Memorias de las XI Jornadas de Investigación. Tomo II (2004) Pág. 33-35.

[xiii] *Ibid.*, Pág.63

BIBLIOGRAFIA

- BENBENASTE N., (2006) "Psicología de la sociedad de mercado", JVE ediciones.
- BENBENASTE N., (2009) "Psicología de los Regímenes Políticos" JVE ediciones Pág. 45.
- BERSHADSKY, R. "Distinción entre egoísmo económico Y egoísmo vulgar. Un aporte de la psicología al pensamiento económico" En Memorias de las XI Jornadas de Investigación. Tomo II (2004) Pág. 33-35.
- BUCHANAN, J.; TULLOCK, G. (1993) "El cálculo del Consenso". España, Editorial Planeta - Agostini.
- EASTERLIN, R. A. (2003). Explaining Happiness. Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States, 100(19):11176-11183.
- KAHNEMAN D. and TVERSKY A., Choices, Values and Frames (2003) USA, Cambridge University Press.
- KAHNEMAN D., A. B. KRUEGER, D. SCHKADE, N. SCHWARZ, A. A. STONE, (2006) "Would You Be Happier If You Were Richer? A Focusing Illusion" CEPS Working Paper No. 125.
- D. SCHKADE & D. KAHNEMAN, Psychological Science 9, 340 (1998).
- F. STRACK, L. MARTIN, & N. SCHWARZ, (1988). European Journal of Social Psychology 18, 429.

REFLEXIONES ACERCA DE LOS APORTES DE LA PSICOLOGÍA A LA EXTENSIÓN RURAL Y AL DESARROLLO CAMPESINO

Bianqui, Vanina Paola; Rotman, Joaquin; Sanchez, Lucia; Landini, Fernando Pablo
PROINPSI - Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Año a año, gobiernos y organizaciones no gubernamentales invierten cuantiosos recursos en el diseño e implementación de proyectos de desarrollo rural destinados a poblaciones campesinas. Tristemente, muchos de ellos fracasan o, al menos, no alcanzan los resultados deseados. Resulta evidente que los profesionales que llevan a cabo estos proyectos, dada su formación eminentemente técnico-productiva, no cuentan con las herramientas necesarias para gestionar estos procesos, que involucran múltiples aspectos de índole psicosocial y cultural. Extrañamente, la incidencia de factores psicosociales en todo proceso de desarrollo rural hasta el momento no ha sido considerada en toda su magnitud, siendo relevantes las contribuciones que podría realizar la psicología a este ámbito. Así, en este trabajo se reflexiona sobre las representaciones de nuestra disciplina tienen los técnicos que trabajan en estos proyectos, así como sobre los modelos de extensión que se encuentran implícitos en ellas, encontrándose en este proceso elementos de interés para nuevas prácticas que potencien el impacto de los proyectos y programas de desarrollo rural que tienen a campesinos como su población objetivo.

Palabras clave

Psicología Extensión rural Desarrollo

ABSTRACT

CONSIDERATIONS ON THE CONTRIBUTIONS OF PSYCHOLOGY TO RURAL EXTENSION AND TO PEASANT DEVELOPMENT

Every year, governments and NGOs invest considerable resources in designing and implementing rural development projects aimed to peasant populations. Sadly, many of them fail or, at least, do not achieve the desired results. It is clear that professionals who carry out these projects, given their limited training in the area of social sciences, do not have the needed tools to manage these processes. Strangely, the incidence of psychosocial factors in any process of rural development has not been sufficiently considered till today, despite being relevant the contributions psychology can make in this field. Thus, in this paper we analyze the representations rural extension workers have about psychology, as well as the models of rural extension that are implicit in them. In this process, we point out several elements that can enhance the impact rural development projects and programs aided to peasants.

Key words

Psychology Rural extension Development

INTRODUCCIÓN

Nuestro equipo de trabajo sobre psicología rural, organizado en torno al proyecto de investigación del programa PROINPSI "Psicología Comunitaria en el Ámbito Rural: Factores Psicosociales y Desarrollo Rural en Población Campesina" (2008-2010) de la Facultad de Psicología de la UBA, viene trabajando hace unos años con el objetivo de desarrollar una psicología comprometida con el desarrollo rural, tanto desde la investigación como de la elaboración de posibles intervenciones orientadas al desarrollo. En este sentido, como equipo, nos planteamos la posibilidad de contribuir al bienestar de las poblaciones rurales aportando ideas, alternativas y nuevos enfoques a las problemáticas que se presentan en la elaboración y aplicación de proyectos de extensión y desarrollo rural.

La presente ponencia surge en el contexto de este proyecto, como proceso de reflexión fundado en los resultados obtenidos en torno a una de las líneas de investigación más promisorias dentro de las cuales se ha operativizado nuestra investigación. Concretamente, se trata de una encuesta destinada a extensionistas que trabajan en el ámbito rural tanto en nuestro país como en Latinoamérica, partiéndose en este caso los resultados de las muestras parciales obtenidas por email de técnicos de Argentina, El Salvador y Panamá, presentados en el 2do Congreso Internacional de Desarrollo Local (Bianqui, Sánchez y Landini, 2010). En dicha encuesta nos hemos propuesto indagar las dificultades que encuentran estos profesionales para realizar satisfactoriamente su labor como extensionistas, así como su percepción subjetiva sobre los aportes potenciales que la psicología podría realizar a su trabajo. Las 61 encuestas obtenidas fueron procesadas realizando un análisis de contenido, el cual nos permitió alcanzar diversas conclusiones en torno a las distintas preguntas, pudiéndose observar adicionalmente, y de manera indirecta, tanto las representaciones que tienen los extensionistas sobre nuestra disciplina como los modelos implícitos de extensión rural a partir de los cuales piensan sus prácticas.

Desde nuestro equipo, consideramos de fundamental importancia conocer la mirada de estos actores, ya que ellos tienen parte fundamental tanto en la elaboración como en la ejecución de los distintos proyectos y programas de desarrollo rural. De esta forma, a continuación presentamos una serie de reflexiones apoyadas en los resultados parciales obtenidos de las muestras de Argentina, El Salvador y Panamá, con el objetivo de pensar la importancia y los aportes potenciales de la psicología a los procesos e iniciativas de desarrollo rural que tienen a campesinos como su población meta.

PROGRAMAS DE EXTENSIÓN RURAL

La noción de desarrollo nace a fines de la década del 40 y se consolida durante la del 50, marcada por un fuerte énfasis económico-productivista y sostenida por la medición del Producto Bruto Interno (PBI) per cápita (Álvarez, 2001; Landini, 2007), quedando de esta forma oscurecida la dimensión humana del desarrollo. Hacia las décadas del 60 y 70, la doctrina desarrollista y la teoría de la dependencia argumentan que, para generar procesos de desarrollo, era necesario apoyarse en estrategias de planificación de nivel nacional o regional. Desde dicho modelo, las instancias de planificación central debían definir de manera esencialmente tecnocrática las acciones que debían llevar adelante los distintos territorios, sin entrar en diálogo con ellos. Era así que tal perspectiva se enfrentaba con múltiples problemas basados en el desconocimiento de los intereses y los valores de los actores locales y las relaciones de poder existentes en los territorios. Es así que los teóricos del desarrollo, hacia fines de los 70, pero fundamentalmente durante los años 80, comienzan a hablar de procesos de desarrollo local, poniendo el énfasis en la capacidad de los territorios para gestionar dinámicamente sus propias potencialidades. Actualmente, con el objetivo de luchar contra la pobreza rural, tanto en América Latina como en otras regiones con elevados índices de pobreza, existe un conjunto de proyectos de desarrollo destinados a pequeños productores agropecuarios. Estos proyectos, pese a ser llevados a cabo en contextos agroclimática y culturalmente muy diversos, suelen caracterizarse por tener varios elementos en común. Primero, suelen suministrar subsidios o cré-

ditos blandos, para mejorar la dotación de capital de los productores; segundo, proveen de asistencia técnica a los campesinos, con el fin de mejorar sus técnicas productivas; y, tercero, generalmente se estructuran partiendo de trabajos en grupo, para maximizar el impacto de las ayudas. Lamentablemente, y no obstante la importancia que muchos gobiernos y organizaciones dan a este tipo de proyectos, los mismos no suelen alcanzar los resultados deseados.

Los profesionales que suelen trabajar en estas iniciativas con los pequeños productores, generalmente ingenieros agrónomos, zootecnistas o veterinarios, indudablemente poseen herramientas conceptuales y prácticas para lidiar con cuestiones de índole productiva, y aún comercial. Sin embargo, no cuentan con formación para enfrentar cuestiones de carácter social, psicológico o cultural, ya que sus disciplinas no los formaron para ello (e.g., Landini, 2010).

Es en este contexto que reconocemos a la extensión rural como un área de interés para la psicología. En un estudio realizado en torno a la bibliografía psicológica publicada en esta área (Landini, Benitez y Murtagh, 2010), nuestro equipo ha observado tanto la escasez como la limitación de los estudios existentes en torno a la temática campesina y al desarrollo rural, lo que hace que esta área de interés se constituya de igual manera en un área de vacancia científica.

REPRESENTACIONES DE LA PSICOLOGÍA PRESENTES EN EL TÉCNICO EXTENSIONISTA

Analizando los aportes posibles de la psicología al trabajo de extensión rural desde la perspectiva de los profesionales entrevistados, nos encontramos con que más 95% de ellos considera que la psicología puede realizar contribuciones para resolver algunos de los problemas que se les presentan en su trabajo (Bianqui, Sanchez y Landini, 2010). Interesante guarismo que entendemos que da cuenta de que muchos de los problemas a los que ellos se enfrentan, exceden su formación técnica y necesitan del aporte de otras disciplinas para poder abordarlos. Cuestiones tales como procesos de empoderamiento y fortalecimiento personal y grupal, desarrollos sobre participación, organización comunitaria, procesos de cambio y planificación participativa, son necesarios y vitales para generar procesos de desarrollo rural destinados a la población campesina. Sin embargo, la formación eminentemente técnico-productiva de estos profesionales nos sugiere que los mismos no cuentan con los conocimientos ni las herramientas necesarias para generar este tipo de procesos.

Luego de organizar la información recolectada, concluimos que los aportes que los técnicos consideran que la psicología podría realizar a su trabajo, responden a dos representaciones diferentes, aunque no necesariamente excluyentes. En este sentido, la mayoría de los encuestados parece representarse a la psicología según el modelo hegemónico, es decir, una psicología dedicada exclusivamente al abordaje de los procesos intrapsíquicos. Sin embargo, esta representación convive junto a otra más abarcativa, que extiende el campo de intervención de la disciplina, admitiendo su injerencia en procesos y temáticas de carácter psicosocial.

En términos generales, diremos que la mayoría de los extensionistas encuestados se representa a la psicología como una herramienta válida para abordar problemáticas intraindividuales. Desde esta concepción de la disciplina, la función de nuestra profesión se centraría en el abordaje de procesos individuales que posibiliten un cambio y una "adaptación" de los actores campesinos a los modelos de sujeto propuestos por los programas de extensión rural. En este sentido, encontramos mención a diferentes formas de intervención de los psicólogos y psicólogas, dentro de las que cabe destacar la expectativa de generar cambios de actitud en los pequeños productores que posibiliten una mayor adopción de las nuevas tecnologías propuestas, inyectando en el campesino optimismo, ganas de trabajar, motivación e interés por lo que se le propone desde los técnicos.

Paralelamente, también observamos una representación diferente, en la cual se piensa a las intervenciones de la psicología desde una perspectiva más amplia y global, cuyo objeto de intervención excede a las personas individuales, extendiéndose a los procesos psicosociales involucrados en los programas y proyec-

tos de desarrollo y extensión rural. En esta línea encontramos mención a posibles aportes dirigidos a comprender el vínculo entre campesinos y extensionistas lo que, se sostiene, podría favorecer el intercambio recíproco de saberes entre ambos en un contexto de horizontalidad, en el cuál no se busque la imposición de un saber sobre el otro.

La representación de la psicología reconstruida a partir de las opiniones de los técnicos sobre los aportes potenciales de la psicología a su trabajo, nos permite reflexionar también en torno al modelo de extensión rural en el cuál enmarcan su práctica. Es así que podemos hablar de la existencia de dos modelos de extensión diferenciados, en paralelo con las presentaciones que poseen los extensionistas sobre la psicología: uno transferencista y otro dialógico (Machado, Hededüs y Silveira, 2006).

MODELOS DE EXTENSIÓN APLICADOS AL DESARROLLO RURAL

El modelo transferencista de extensión se apoya en el establecimiento de relaciones asimétricas entre extensionistas y campesinos, privilegiando los conocimientos de los primeros por sobre los segundos (Schaller, 2006). En nuestro caso, este modelo lo observamos en la dificultad que manifiestan los técnicos por entender por qué el campesino no acepta las soluciones técnicas que le propone el profesional, indiscutiblemente superiores en apariencia. Se critica entonces al campesino por no implementar las recomendaciones que se le realizan, sin considerar en este proceso la mirada del productor, que parte de saberes propios, asociados a unas costumbres y a una identidad particular. Visto esto, reiteramos el hecho de que cada grupo humano, en nuestro caso en particular los campesinos, se vinculan con el medio circundante de acuerdo a sus costumbres y creencias, que constituyen sus parámetros para entender y abordar la realidad cotidiana. Es por eso que consideramos fundamental incluir su mirada en el momento de elaborar e implementar acciones tendientes a potenciar su calidad de vida, con el fin de generar propuestas que sean acordes a su propia racionalidad

A diferencia del modelo transferencista, el dialógico propone un vínculo en el que primen las relaciones simétricas y un intercambio fluido de conocimientos sin sustitución ni imposición de saberes, buscándose en definitiva un proceso de desarrollo sustentable a largo plazo. De esta perspectiva, se pretende generar procesos de empoderamiento de los grupos, en lugar de buscar la sustitución de los saberes locales por los conocimientos técnicos, valorando la perspectiva tanto de técnicos como de pequeños productores. Pablo Freire (1973) nos plantea su visión de cómo debería funcionar dicho modelo en su texto "*¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural.*":

"Educar y educarse, en la práctica de la libertad, no es extender algo desde la 'sede del saber', hasta la 'sede de la ignorancia', para 'salvar', con este saber, a los que habitan aquella.

Al contrario, educar y educarse, en la práctica de la libertad, es tarea de aquellos que saben que poco saben -por esto saben que saben algo, y pueden así, llegar a saber más-, en diálogo con aquellos que, casi siempre, piensan que nada saben, para que éstos, transformando su pensar que nada saben en saber que poco saben, puedan igualmente saber más" (p. 25)

REFLEXIONES FINALES

Entendemos que a través de las opiniones brindadas por los encuestados sobre los posibles aportes de la psicología al trabajo de extensión rural puede explicarse indirectamente el limitado impacto de muchos de los programas implementados en el sector campesino. Es que en muchos de los casos se observa una tendencia a hacer responsables a los campesinos del fracaso de los programas de desarrollo y, en consecuencia, de la situación de pobreza en la que se encuentran. De esta manera, encontramos una tendencia de los extensionistas a explicar las razones de la pobreza de los productores por causas internas e individuales, naturalizando la exclusión y responsabilizando al campesino de su propio padecer. No aparece, entonces, un cuestionamiento al modelo de extensión rural utilizado, invisibilizándose las causas de este problema. Así, creemos indispensable replantear las

prácticas de extensión y desarrollo rural orientadas a campesinos desde un posicionamiento alternativo que no culpabilice al productor por la situación en la que se encuentra, siendo fundamental el desarrollo de una propuesta de tipo dialógica, que pueda generar nuevas y fructíferas relaciones entre extensionistas rurales y campesinos.

BIBLIOGRAFIA

- ÁLVAREZ, S. (2001). Pobreza autogestionada. Encrucijadas, 14, 32-43.
- BIANQUI, V., SANCHEZ, L. y LANDINI, F. (2010). Psicología rural: problemas en las prácticas de extensión rural y posibles aportes de la psicología. Reflexiones preliminares a partir de una muestra de Panamá, El Salvador y Argentina. En: 2do Congreso Internacional de Desarrollo Local y 1as Jornadas Nacionales en Ciencias Sociales y Desarrollo Rural. San Justo: Universidad Nacional de La Matanza.
- FREIRE, P. (1973). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural.* Buenos Aires: Siglo XXI.
- LANDINI, F. (2007). Teorías del desarrollo y del subdesarrollo: ¿sólo una incumbencia de la ciencia económica? Algunos aportes desde la psicología comunitaria". En E. Saforcada, N. Cervone, J. Barrera, A. Lapalma y M. De Lelis (Comps.), Aportes de la psicología comunitaria a problemáticas de la actualidad latinoamericana (pp. 273-291). Buenos Aires: Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires y JVE Ediciones.
- LANDINI, F. (2010). Psicología en el ámbito rural: subjetividad campesina y estrategias de desarrollo. Tesis doctoral. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- LANDINI, F., BENÍTEZ, M. y MURTAGH, S. (2010). Reconstrucción de los trabajos realizados por la psicología sobre pequeños productores agropecuarios. Manuscrito enviado para publicación.
- MACHADO, J., HEDEDÜS, P. y SILVEIRA, L. (2006). Estilos de relacionamiento entre extensionistas e productores: desde una concepção bancária até o 'empowerment'. *Ciência Rural*, 36(2), 641-647.
- SCHALLER, N. (2006). Extensión rural: ¿hacia dónde vamos?, ¿hacia dónde ir? Informe técnico de la Estación Experimental Agropecuaria "El Colorado". Serie: Extensión Rural. El Colorado, Formosa: Ediciones INTA.

LA INCIDENCIA DE LAS CUESTIONES BIOGRÁFICAS EN LA SELECCIÓN DE ESTRATEGIAS PARA LA INSERCIÓN LABORAL DE LOS PRE (PSICÓLOGOS RECIENTEMENTE EGRESADOS)

Bigozzi, Maria Sol; Casamayor, Mariana Analia; Cuello, Cecilia Vanesa
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo corresponde a un diseño de investigación que se llevó a cabo en la Materia Metodología de la Investigación Psicológica de la Dra. Roxana Ynoub durante el primer cuatrimestre del año 2010. En el mismo se intenta explicar el modo en que la encrucijada biográfica del PRE (psicólogo recientemente egresado) entre los años 2005 y 2010 en la Ciudad de Buenos Aires, entendida como la confluencia entre el contexto de la vida personal y las expectativas profesionales, incide significativamente en la búsqueda y toma de estrategias de inserción laboral en el campo psicológico. Estrategias como por ejemplo: la formación post-recibimiento, la búsqueda del reconocimiento social o el marketing personal, no solo serían solidarias con una inserción laboral eficaz, si no que también colaborarían para alcanzar la autorrealización profesional como fin supremo. Sin embargo, este trabajo pretende al mismo tiempo revelar que la encrucijada biográfica muchas veces opera como obstáculo sobre la posibilidad de selección de ciertas estrategias. Por lo tanto, la inserción laboral podría no resultar exitosa, así como tampoco se alcanzaría la autorrealización profesional.

Palabras clave

Encrucijada biográfica Estrategias Inserción Autorealización

ABSTRACT

THE INCIDENT OF THE BIOGRAPHICAL QUESTIONS IN THE SELECTION OF STRATEGIES FOR THE LABOR INSERTION OF THE PRE (RECENTLY GRADUATED PSYCHOLOGISTS)

The present piece of work corresponds to a design of investigation that was carried out in the Matter Methodology of the Psychological Investigation of Dra. Roxana Ynoub during the first quarter of 2010. In the same one, it tries to explain the way in which the biographical crossroads of the PRE (recently graduated psychologists) between 2005 and 2010 in the City of Buenos Aires understood the confluence between the context of personal life and the professional expectations, which affects significantly in the search and election of strategies of labor insertion in the psychological area. Strategies as for example: the formation post graduation, the search of the social recognition or personal marketing, would be solidary with a labor effective insertion. At the same time, it would also help to reach the professional actualization as the main goal. Nevertheless, this piece of work tries to reveal that the biographical crossroads often operate as an obstacle on the possibility of selection of certain strategies. Therefore, the labor insertion might not turn out to be successful, so that the professional actualization would not be reached either.

Key words

Biographical crossroads Strategies Insertion Actualization

Durante el primer cuatrimestre del año 2010 llevamos a cabo un diseño de investigación en la Materia Metodología de la Investigación Psicológica de la Dra. Roxana Ynoub. Este diseño es parte de una experiencia protagónica que la materia propone para aprender a investigar, investigando.

Se planteó dentro de la comisión de trabajos prácticos como nudo argumental la problemática del psicólogo recientemente egresado al momento de insertarse laboralmente en el campo psicológico, y la incertidumbre que esto genera. La pregunta fundamental fue: ¿Qué hace un psicólogo cuando se recibe? Frente a este tema general, nosotros como grupo decidimos adentrarnos en la relación entre lo que definimos como "Encrucijada biográfica: la confluencia entre el contexto de la vida personal y las expectativas profesionales" y "Las estrategias de inserción laboral del Psicólogo Recientemente Egresado (PRE) en la ciudad de Buenos Aires entre los años 2005 y 2010", entendidas como los caminos escogidos por el PRE en relación a sus objetivos a alcanzar y sus recursos disponibles, haciendo hincapié en la "Autorrealización Profesional".

Consideramos que el conocimiento de diferentes estrategias, posibles, a seleccionar supone una mayor plasticidad a la hora de adaptarse a la demanda laboral existente en un momento y lugar determinado.

La dificultad que atraviesa un psicólogo ya recibido para insertarse en el ámbito laboral es reflejo de una problemática social, fundamentada en los cambios políticos, económicos, y culturales en Argentina y en el mundo.

Nuestro diseño de investigación se propone iluminar los aspectos referidos al desarrollo personal y profesional. Así como también, la toma de conciencia por parte de los estudiantes de psicología acerca de las estrategias más efectivas a tener en cuenta para la futura inserción laboral. ¿Qué información es necesaria considerar para construir las? ¿Cómo acceder a dicha "información", ya sea dentro del ámbito académico como no-académico?

Nuestro interrogante central es el siguiente: ¿Incide la encrucijada biográfica, es decir, ciertos aspectos de la historia individual de un sujeto como ser: la constitución familiar, la situación económica existente y su proyección laboral, en la búsqueda e implementación de estrategias de inserción laboral en el campo "psi"? ¿Cómo incide el plano de la autorrealización profesional y personal en esa inserción?

A partir de allí se desglosan ciertos interrogantes que funcionan como preguntas-guía del proyecto:

- ¿En qué medida tener hijos modifica o influye la planificación de estrategias?
- ¿Qué se pone en juego a la hora de elegir una estrategia: la urgencia económica; la relación costo-beneficio, entendida como la inversión de tiempo y esfuerzo en relación a la remuneración obtenida y/o prestigio profesional?
- ¿Qué información es necesaria considerar para construir estrategias de inserción laboral lo más efectivas posibles? ¿Dónde puede conseguir el PRE ese tipo de información?
- ¿Cuáles son, en la mayoría de los casos, las condiciones que se presentan para llevar a cabo un tipo de estrategia que privilegie la formación profesional post-recibimiento? ¿Son este tipo de estrategias accesibles a todos los PRE?
- ¿Pueden llevarse a cabo estrategias vinculadas con la autorrealización profesional sin tomar en cuenta la resolución de las necesidades básicas más inmediatas como por ejemplo la urgencia económica o una situación laboral inestable?
- ¿Cuáles son las características contextuales del mercado laboral psicológico en la Ciudad de Buenos Aires? ¿De qué modo influyen estas características en la inserción en el campo de trabajo?

Frente al planteo de estas problemáticas nuestra hipótesis de trabajo resulta ser la siguiente: La encrucijada biográfica del PRE (Psicólogo Recientemente Egresado entre los años 2005 y 2010 en la Ciudad de Buenos Aires) incide significativamente en la búsqueda y toma de estrategias de inserción laboral en el campo psicológico. La constitución familiar y la situación económica recortan las posibilidades en la selección e implementación de estrategias de inserción.

Una situación económica urgente o inestable unida al tipo de constitución familiar, ya sea jefa o jefe de hogar, tenga hijos o fa-

miliares a cargo o viva solo/a, opera como obstáculo en la selección de una estrategia como la formación profesional post recibimiento, como ser la prosecución de post-gradados, seminarios o rendir el examen de residencia. Así como también en la elección de la capacitación "Ad Honorem".

La proyección laboral con una remuneración pretendida exigente va a priorizar un tipo de estrategia que ponga acento en el "marketing personal", por ejemplo: la participación en foros de estudio del mercado laboral psi y/o el asesoramiento profesional para la formación del currículum-vitae.

Asimismo, una estrategia basada en la búsqueda de la auto-realización profesional pondrá el acento en el reconocimiento social dentro del ámbito psi, como pertenecer o afiliarse a ciertos centros profesionales, va a consolidar la inserción laboral en un área psicológica de trabajo determinada.

En este sentido, la posibilidad o no de autorrealización profesional en el PRE, está significativamente influenciada por el contexto de su vida personal y la confluencia de éste con sus expectativas profesionales, que determinan la selección de estrategias acertadas o desacertadas para insertarse laboralmente en el campo psi.

Según una investigación realizada en la Ciudad de Buenos Aires por el Lic. en psicología Modesto Alonso había -en 2008- 789 psicólogos cada 100.000 habitantes, esto implica una mayor competencia en el mercado laboral. Frente a este panorama se pone en juego la importancia de contar con un mayor conocimiento a la hora de seleccionar estrategias para insertarse laboralmente.

En nuestra opinión, las siguientes son dimensiones de la encrucijada biográfica de un PRE que inciden significativamente en los tipos de estrategias a seleccionar: la estructura familiar (si vive solo/a, si es jefe/a de hogar, si tiene hijos o si tiene familiares a cargo); la situación económica (entendida como la capacidad de solvencia económica para mantenerse y equilibrar la urgencia, la estabilidad o la inestabilidad, en relación a si necesita excluyentemente un sueldo determinado para la manutención personal o familiar). La mayoría de las respuestas obtenidas de los PRE entrevistados para este proyecto fueron: "ajustada", "difícil y complicada" o "para comer no me falta, pero imagínate que tengo muchos gastos y la mayoría de las veces llevo arañando a fin de mes". Una respuesta más alentadora fue la de "buena, pero todavía no me alcanza para ahorrar".

Hay quienes deciden trabajar en ciertas áreas que se corresponden con sus proyecciones aunque no cobren por ello, y hay quienes no pueden trabajar "Ad honorem" o por una baja remuneración aunque el trabajo sea de su interés.

Asimismo, el nivel de aspiraciones, metas, expectativas y logros de una persona respecto a la adaptación y ajuste futuro a una tarea determinada también influyen en el tipo de estrategias a seleccionar. Retomando lo dicho anteriormente acerca de las estrategias para la inserción laboral determinamos algunas teniendo en cuenta: la formación profesional post-recibimiento, la búsqueda de reconocimiento social dentro del ámbito psi y el marketing personal, entendiendo a éstas, como las dimensiones puestas en juego a la hora de alcanzar la Autorrealización Profesional.

Una de las preguntas más obvias y quizás por ello de más difícil contestación, es la que cuestiona los motivos que mueven al hombre a trabajar. Evidentemente la respuesta mas inmediata es la de que lo hace para satisfacer sus necesidades, pero entonces entramos en la pregunta clave: ¿Cuáles son estas necesidades? La "**Jerarquía de las necesidades**" es una teoría psicológica propuesta por Abraham Maslow en su obra: "Una teoría sobre la motivación humana" de 1943. En esta teoría Maslow formula una jerarquía de necesidades humanas y defiende que conforme se satisfacen las necesidades más básicas, los seres humanos desarrollan necesidades y deseos más elevados.

Según esta teoría el nivel más básico está relacionado con las necesidades funcionales, como el alimento, la bebida, el refugio, etcétera, que toda persona necesita para sobrevivir. Una vez que las personas han logrado satisfacer razonablemente sus necesidades funcionales, tienen la motivación suficiente como para buscar la satisfacción de sus necesidades del siguiente nivel (seguridad de empleo y económica, protección y orden); y así se va dando sucesivamente, atravesando los niveles de "pertenencia y amor" (necesidades de afecto, de pertenencia de un grupo y de

aceptación) y "estima" (necesidades de respeto, reputación, prestigio y status) hasta llegar a el último nivel que corresponde a la necesidad de autorrealización, entendida como la necesidad personal de alcanzar la plenitud. Es importante señalar que para que una persona se sienta motivada a buscar la satisfacción de un nivel superior tiene que tener satisfechas las necesidades del nivel en el que se encuentra.

Según la teoría de Maslow las personas que se autorrealizan son conscientes de sí mismas, preocupadas por el crecimiento personal, menos preocupadas por las opiniones de otras personas, e interesadas en alcanzar su máximo potencial como individuos. Consideramos al alcance de la autorrealización profesional en el PRE como el fin supremo y último de esta jerarquía de necesidades. Sin la satisfacción de las mismas a causa de las limitaciones que pueden ofrecer las diversas dimensiones de lo que llamamos "Encrucijada Biográfica", este fin no sería alcanzado. En este sentido la selección acertada o desacertada de las estrategias mencionadas anteriormente para la inserción laboral en el campo psi contribuiría a la autorrealización profesional, no sólo por el hecho de lograr una inserción laboral efectiva, sino también porque en el proceso de desarrollo de las mismas se contribuiría a cubrir parcial o totalmente esta jerarquía de necesidades de las que hace mención la teoría de Maslow.

Entendemos que la formación profesional post-recibimiento como estrategia, constituye uno de los pilares fundamentales para el psicólogo recién egresado. Creemos que la adquisición de herramientas teóricas y/o conceptuales adquirida en la participación en grupos de estudio, de investigación, la prosecución de seminarios y de postgrados, así como la elección de capacitarse ad honorem, brindan una mayor flexibilidad para adaptarse a las demandas del campo laboral. Pero el acceso a este tipo de formación, en la mayoría de los casos es arancelada, por lo tanto si un PRE se encuentra frente a una situación económica urgente o inestable unido a una posición de sostén de familia, este tipo de formación podría resultarle inaccesible.

Distinto es el caso de la Residencia. La misma constituye un sistema remunerado de capacitación de posgrado inmediato, a tiempo completo con dedicación exclusiva. Lo que caracteriza a este sistema de formación es la práctica de la capacitación en servicio, esto es, desarrollar actividades asistenciales programadas y supervisadas en instituciones dependientes del Sistema de Salud del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Esta es una buena estrategia para capacitarse y al mismo tiempo ingresar al mercado de forma paga. Para poder ingresar se debe rendir un examen, y el problema está dado en que son muchos los postulantes, y muy pocas las vacantes. En una de las entrevistas realizadas para este proyecto un PRE nos decía: "*Creo que es muy difícil insertarse laboralmente a través de este medio. Son muchos los alumnos que se presentan a rendir, y solo unos pocos los que entran, existiendo una desproporción importante entre ambos factores. Mas que una posibilidad, lo veo como un filtro importante*".

Por otro lado, la búsqueda del reconocimiento social dentro del ámbito psi, es decir, pertenecer o afiliarse a centros profesionales, publicar documentos de autoría propia en diferentes medios, participar en proyectos de investigación, etcétera, puede considerarse como un tipo de estrategia de inserción laboral, que a su vez, fomentaría las necesidades de estima o de pertenencia dentro de la jerarquía de necesidades de Maslow, acercándose al objetivo de la Autorrealización Profesional.

En el caso de la estrategia de "marketing personal", la clave consiste en saber darse a conocer, para lograr este objetivo se utilizan las mismas técnicas que se emplean para promocionar emprendimientos, no se trata solamente de llevar a cabo acciones esporádicas sino mantener un plan integral que tome en cuenta un concienzudo análisis de las necesidades del mercado. Los éxitos alcanzados refuerzan la satisfacción de las necesidades de seguridad propuesta por Maslow.

El recorrido propuesto hasta aquí intenta dar cuenta de la relación de dependencia existente entre la encrucijada biográfica del PRE y la selección de ciertos tipos de estrategias para la inserción en el campo de trabajo psi. Al mismo tiempo pretende revelar el modo en que la realidad personal del PRE puede obstaculizar el camino hacia la autorrealización profesional. Pero este proyecto

deja un interrogante abierto que podría ser fuente de futuras investigaciones y de la posibilidad de que nuestro grupo continúe en esta tarea más allá de los aprendizajes que hemos realizados en una materia de grado.

BIBLIOGRAFIA

- 1) "¿Cuántos psicólogos son demasiados?", Ciencia y Salud, Diario "LA PRENSA" 7 de febrero del 2010 <http://www.laprensa.com.ar/Note.aspx?Note=353837>
- 2) Wikipedia, La enciclopedia libre. http://es.wikipedia.org/wiki/Piramide_de_Maslow
- 3) "Las motivaciones humanas", Texto del Lic. Aldo T. Piñeiro en ficha para la materia Recursos Humanos II. Carrera Técnico Superior en Seguridad e Higiene. Instituto Perito Moreno.
- 4) Sitio oficial del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. http://www.buenosaires.gob.ar/areas/salud/dircap/res/res.php?menu_id=19151
- 5) Sitio oficial de la Facultad de psicología de la Universidad de Buenos Aires: <http://www.psi.uba.ar/posgrado2010/inscripcion.php>

CREAR: TEATRO EN EL HOSPITAL

Bokser, Julian
CONICET. Argentina

RESUMEN

Dentro del hospital J. Esteves funciona un servicio de aprendizaje y recreación llamado 'Crear' que surge como parte de los dispositivos que buscan trabajar en la rehabilitación de las internas, con el objetivo de lograr la externación. En ese espacio funciona desde hace 20 años un taller de teatro. Aproximadamente 300 pacientes concurren todas las semanas a los encuentros que propone Crear. La finalidad principal no es la producción de hechos estéticos, sino que se usan técnicas teatrales fundamentalmente con objetivos terapéuticos y vinculares. Si bien no se descuidan ni se desdeñan los aspectos artísticos, el eje del trabajo está puesto en las necesidades de las pacientes y en poder colaborar en el proceso de rehabilitación. En las posibilidades de creación de otros sentidos y de otras relaciones (con otro y con uno mismo) que brinda el teatro se encuentra una de las claves para captar la potencialidad terapéutica de esta práctica. Las modalidades de expresión del cuerpo, de las sensaciones, de las emociones y de los pensamientos adquieren en este taller un nuevo camino donde desplegarse, en un proceso que resulta terapéutico por las posibilidades que brinda.

Palabras clave

Externación Teatro Terapia Cuerpo

ABSTRACT

CREAR: THEATRE AT THE HOSPITAL

The J. Esteves Hospital houses a learning and recreational program called 'Crear' that forms part of the many activities designed to encourage hospitalized patients' rehabilitation, with their successful discharge as its main purpose. This program includes a theatre workshop where, for the past 20 years, approximately 300 patients gather every week. The ultimate goal is not the production of graceful performances, but the use of theatrical techniques with therapeutic purposes and as a way of interacting with one another. Though they recognize and respect the artistic value of this activity, their work is focused on patients' needs and on the prospect of contributing to their rehabilitation process. Theatre's therapeutic potential lies in the possibility of creating new meanings and forging new bonds (with oneself and with others). This workshop opens unexplored pathways towards the body's expressions and sensations and towards our own thoughts and emotions, all in wholesome process that offers many possibilities.

Key words

Theatre Therapy Body

Consideramos como terapéutica a una técnica cuando es usada en la lucha contra la alineación.

Eduardo "Tato" Pavlovsky

*El teatro es el único lugar del mundo
y el último medio general que tenemos aún
de afectar directamente al organismo.*

Antonin Artaud

El Htal. Neuropsiquiátrico Interzonal J. Esteves fue fundado en 1908 en la localidad de Temperley, en el sur del conurbano bonaerense. Originalmente estuvo a cargo de una Congregación religiosa; hoy depende del Instituto Nacional de Salud Mental. Tiene una estructura que cuenta con 15 servicios, salas y consultorios externos y asiste a más de mil mujeres mayores de 18 años. Dentro del hospital funciona un servicio de aprendizaje y recreación llamado 'Crear' que surge como parte de los dispositivos que

buscan trabajar en la rehabilitación de las internas, con el objetivo de lograr la externación. Dentro de este espacio funciona desde hace 20 años un taller de teatro a cargo del Profesor y Psicólogo Social Oscar Ponzio. Junto a él, trabaja, desde hace cinco años (en forma ad-honorem), Melisa Sagarnaga, estudiante de Psicología con formación artística; ellos dos son los encargados de sostener la actividad.

Crear se encuadra dentro de las luchas que existen a favor de la desmanicomialización, una reivindicación que en nuestro país suma cada vez más voluntades y que pelea por una profunda reestructuración de los modelos de atención de la salud mental: incluye el cierre de los manicomios y su reemplazo por dispositivos comunitarios, casas de medio camino, atención ambulatoria e internaciones solo por periodos breves. Este reclamo toma una relevancia mayor si se tiene en cuenta que en nuestro país, según datos del CELS, más de la mitad de la población de los hospitales psiquiátricos tienen el alta médica pero no tienen adónde irse. A nivel mundial, el referente de este movimiento es Franco Basaglia y en nuestro país las experiencias más conocidas son la de San Luís y la de Río Negro. Como planteó Michael Foucault, los hospitales psiquiátricos son paradigmas del poder normalizador y lugares privilegiados de aplicación de dispositivos disciplinarios que luego se expandieron por el resto del cuerpo social: *“Lo que aparecía de algún modo, sin disfraces, desnudo, en la práctica psiquiátrica era un poder cuya forma general es lo he denominado disciplina”*.

Acerca de la dicotomía que existe entre pelear por lograr la desmanicomialización desde adentro del manicomio o desde afuera del mismo, Ponzio plantea claramente cuál es su postura: *“hay que trabajar desde los dos lados, el manicomio hay que romperlo por afuera y por adentro. Nosotros estamos adentro porque sigue siendo un manicomio, pero tenemos que romper con esto. Hay gente que dice “deja que esto se caiga”, pero si se cae son mil pacientes que no salen nunca más...”*. Esta frase ilustra claramente que la discusión citada parte de una falsa disyuntiva y que la mejor forma de salir de ella es diversificando las estrategias de resistencia contra los manicomios.

Aproximadamente 300 pacientes concurren todas las semanas a los encuentros que propone *Crear*. En los talleres de teatro, las mujeres están divididas en grupos de entre 20 y 30 personas y realizan dos actividades por semana: una para trabajar plástica teatral (construcción de máscaras, realización de escenografías, etc) y la otra actuación. Concurrir a las mismas no tiene un carácter obligatorio para las pacientes, que asisten en forma voluntaria en algunos casos y como parte del tratamiento en otros, dependiendo de lo que indiquen los profesionales encargados de las salas.

La actividad comienza a las nueve y media y termina alrededor de las once. Lentamente las participantes van llegando y el taller comienza con una entrada en calor, una serie de ejercicios corporales realizados en algunos casos con mucha dificultad, producto de la sobre-medicación. Luego de eso hay un segmento de danza, donde bailan y realizan coreografías en las que dramatizan la letra de las canciones, a la vez que cantan. Más adelante con telas y máscaras se disfrazan y trabajan sobre alguna escena que ensayan en cada encuentro. Hacia el final, realizan un espacio de reflexión y evaluación conjunta sobre la actividad del día, que es otro de los modos que tienen en el taller de restituir la palabra y de intentar restablecer el lazo con el otro.

En el espacio de actuación combinan distintas técnicas teatrales con modalidades terapéuticas, como ser el psicodrama, ejercicios de psico-motricidad, musicoterapia, danza, títeres, expresión corporal, multiplicación dramática, clown, etc., consiguiendo con esta combinación una herramienta que denominan *“Teatro Terapéutico”*. La finalidad principal de esta forma de trabajo no es la producción de hechos estéticos, sino que se usan técnicas teatrales fundamentalmente con objetivos terapéuticos y vinculares. Si bien no se descuidan ni se desdeñan los aspectos artísticos, el eje del trabajo está puesto en las necesidades de las pacientes y en poder colaborar en el proceso de rehabilitación. El objetivo no es formar actores sino generar, con la especificidad que brinda el trabajo teatral, un acompañamiento al proceso terapéutico. En relación a esto, Oscar Ponzio relata que *“Si alguien se forma ahí adentro es para pensarlo, porque si una persona está internada*

tantos años y se puede formar adentro hay algo grave, porque se podría formar afuera y no debería estar internada”. Si bien tienen en cuenta aquello que surge durante las escenas, no realizan un trabajo de interpretación sobre las historias que las pacientes eligen para dramatizar o los comportamientos de los papeles que asumen.

En la definición lógico-genética del teatro que da J. Dubatti, éste aparece compuesto por tres sub-acontecimientos relacionados: el convivio, la *póiesis* y la expectación. En este caso, podría pensarse en la importancia que tiene el *convivio* (la necesidad de reunión de cuerpo presente, sin intermediación de la tecnología, en una unidad espacio temporal) dentro del trabajo que realizan en el hospital. La grupalidad suele estar negada en los manicomios y los coordinadores del taller han encontrado en el teatro una herramienta que les permite reestablecerla, aunque sea de modo pasajero. En estos talleres se trabaja con la capacidad intrínseca del teatro de establecer vínculos, ya que se trata de una práctica que necesariamente se da con la presencia y la interacción de los cuerpos, lo que da como resultado un quiebre en la lógica del aislamiento y el silencio que inundan al manicomio. En las posibilidades de creación de otros sentidos y de otras relaciones (con otro y con uno mismo) que brinda el teatro se encuentra una de las claves para captar la potencialidad terapéutica de esta práctica.

Tomando a la experiencia de *Crear*, se puede afirmar que son muchos los beneficios que brinda el trabajo con técnicas teatrales dentro de un hospital psiquiátrico: mejora la motricidad y la postura corporal, desarrolla aspectos cooperativos en los grupos, permite trabajar en el recobro de la mirada, ayuda en la recuperación del esquema corporal y habilita a un contacto distinto con el otro. Se realiza una recuperación de las capacidades expresivas, que abre una puerta hacia la re-configuración de los deseos y los posicionamientos subjetivos de las asistentes al taller. Todos estos aspectos son fundamentales en las tareas previas a la externación. Son numerosos los casos de pacientes a las que el taller, junto con otros dispositivos terapéuticos, les ayudó a poder salir del hospital. Las 3 primeras pacientes del servicio de pre-alta concurrían al taller, una paciente de las que se cataloga como “de patio” pudo reconstruir su historia y abandonar el hospital, otra paciente logró un importante desarrollo madurativo a partir de los juegos del taller. Los progresos que se identifican a partir del taller de teatro son argumentos corrientes en las presentaciones legales que se hacen ante los jueces para los pedidos de externación. El poder empezar a *“jugar”* y a representar distintos roles precisa de una plasticidad y de una creatividad (al mismo tiempo que las promueve) que son de mucha importancia en el proceso de la cura, ya que permiten novedosos abordajes sobre aspectos de la estructura psíquica. El estado creativo grupal facilita la capacidad lúdica individual y allí comienza el trabajo terapéutico. Al mismo tiempo, teniendo en cuenta el contexto de encierro en el que se producen, son actos de una radicalidad política innegable, ya que se oponen al *statu quo* manicomial, a su rutina temporalidad y a su gris espacialidad. Suely Rolnik afirma que *“(...) el arte es una práctica de problematización (...) una práctica de interferencia directa en el mundo (...) una práctica de experimentación que participa de la transformación del mundo”*. De modo colectivo rompen con la repetición, y el teatro les permite instalar *otro* tiempo y *otro* espacio que se constituyen en un territorio de resistencia dentro de la estructura del manicomio.

Las afectaciones, los sueños, los deseos y la capacidad de imaginar de las pacientes del hospital se encuentran en gran parte anuladas por el destrato y el aplastamiento subjetivo que esta clase de instituciones generan en aquellos que las habitan. Asimismo, los cuerpos van cambiando de un modo tal que la capacidad de auto-reconocimiento también se ve afectada, al igual que la coordinación y la motilidad corporal. Como escribió Fernando Ulloa: *el manicomio, institución del maltrato por excelencia, inspira desalmados, cuerpos apátridos de vida*. Los ejercicios teatrales funcionan en estos casos como un disparador para poder empezar a armar un proyecto de un futuro distinto, que incluye al otro y que tiene como horizonte la salida del hospital. A través de estos ejercicios en los que se pone en juego la imaginación creadora, se abre una posibilidad distinta a las paralizantes estructuras de repetición y sufrimiento. De este modo, se convierten en eficaces herramientas para el tratamiento de la salud mental que permiten

desmontar los efectos cosificantes (Bang, Medina: 2010) y que además favorecen a los procesos de externación. Es decir que a partir de las posibilidades que brinda la actividad artística colectiva del taller de teatro se produce una recuperación de las capacidades corporales y simbólicas y un trabajo sobre las angustias, los miedos y las inhibiciones; posee propiedades terapéuticas y marcha a contramano de los maltratos cotidianos que sufren las pacientes del hospital. A partir de asistir al taller, un grupo de cinco pacientes empezó a reunirse diariamente para ensayar escenas. Estos encuentros se dan de modo autogestionado y por propia iniciativa, lo cual es una muestra más de los desarrollos colectivos de autonomía que genera el taller de teatro.

La relación entre la locura y el arte esta plagada de prejuicios y posturas, muchas de las cuales se definen en torno a una supuesta "libertad" que proporciona la locura, lo cual permitiría un mayor desarrollo de la creatividad. Ponzio es muy tajante al respecto: *"Hay mucha visión idílica de la locura que dice "guau, hacemos teatro con los locos" y me parece hay que trabajar para romper el muro y que la persona salga. La locura es sufriente, es oscura, y la persona puede ser creativa cuando sale de sus crisis"*. Los procesos de cronificación atentan contra las posibilidades expresivas de las pacientes, que encuentran en el taller de teatro un espacio donde pueden empezar a desandar los caminos de destitución subjetiva que los manicomios promueven. La movilización (tanto corporal como emocional) que los ejercicios teatrales proponen generan efectos terapéuticos al transitar de otro modo las conflictivas de las pacientes.

Por otro lado, es imposible dejar de considerar las pésimas condiciones de vida que existen en los manicomios y que tornan muy difícil pensar en una creación artística "libre" y por fuera de los conflictos y malestares de las pacientes. Oscar Ponzio es sumamente gráfico cuando se refiere a las posibilidades de desplegar la creatividad en este contexto: *"Peleanos todos los días contra la medicación, el maltrato de sala, el encierro, la familia que no viene, con que no hay papel higiénico, con que se bañan con agua helada... en la escena, el conflicto del personaje está atravesado porque hoy a la mañana le tiraron agua helada, se limpió el culo con los dedos y además está sobre-medicada. Y con eso tiene que hacer teatro"*. Sin desconocer estas condiciones, se intenta luchar contra ellas, a la vez que se intenta facilitar y promover los procesos terapéuticos utilizando las posibilidades que brinda el teatro para inventar espacios de creación y reflexión.

Esta experiencia permite también volver a pensar en el indisoluble lazo que existe entre el teatro y la producción de subjetividad. La participación en espacios de creación colectiva, el recobro de la capacidad creadora y la producción de hechos culturales constituyen *espacios de subjetivación (Dubatti: 2006)* en tanto proponen y propician nuevas formas de habitabilidad del mundo. El espacio de creación compartido genera en la territorialidad grupal una producción micropolítica de subjetividad. La producción teatral es una de las múltiples formas humanas de dar sentido a nuestra vida y eso es producción de subjetividad. Como plantea Gramsci, en la apuesta por producir nuevos modos culturales hay también un intento por construir nuevas formas de sentir y de ver la realidad. Las modalidades de expresión del cuerpo, de las sensaciones, de las emociones y de los pensamientos adquieren en este taller un nuevo camino donde desplegarse, en un proceso que resulta terapéutico por las posibilidades que brinda.

BIBLIOGRAFIA

- ARTAUD, A (2005) El Teatro y su doble, Sudamericana, Buenos Aires
CELS y MDRI (2007) Vidas arrasadas: La segregación de las personas en los asilos psiquiátricos argentinos. Siglo XXI, Buenos Aires
DUBATTI, (2008) Cartografía Teatral, Atuel, Buenos Aires, Argentina
FOUCAULT, M (2005) El poder Psiquiátrico, FCE, Buenos Aires
GRAMSCI, A. (2004) Antología, Siglo XXI, Buenos Aires
PAVLOVSKY, E. (1982) Proceso creador, Terapia y existencia. Busqueda, Bs.As.
ROLNIK, S. (2001) ¿El arte cura? Quaderns Portatils en www.macba.es
ULLOA, F. (1995) Cultura de la mortificación y proceso de manicomialización: una reactualización de las neurosis actuales en La clínica psicoanalítica. Historia de una práctica, Paidós, Buenos Aires.

DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA: A NATURALIZAÇÃO DA CONCEPÇÃO LIBERAL CAPITALISTA

Brochier, Jorgelina Ines; Beviláqua, Maria Heloísa De Oliveira; Novaes, Heliane Guimarães Vieites
Universidade Gama Filho. Brasil

RESUMEN

El objetivo de este trabajo fue el de investigar conceptos a respecto a los derechos humanos, ciudadanía y relevancia social de las profesiones, ejecutadas por 50 funcionarios de los sectores de apoyo de una Universidad particular situada en el municipio de Río de Janeiro (Brasil). Fue desenvuelta una investigación exploratoria que tuvo como eje conceptual la psicología comunitaria. Los datos fueron obtenidos a través de un cuestionario con tres preguntas abiertas y dos situaciones-problemas. Las respuestas fueron organizadas en dos categorías: liberal capitalista y solidaridad comunitaria. Del total de participantes, 67% presentaron significados alojados en la categoría liberal capitalista, restringiendo posibilidades en establecer relaciones solidarias comunitarias. En relación a la valorización de la actividad laboral, 32% de los participantes atribuyeron sentido positivo a su trabajo, todavía fueron relatados sentimientos de invisibilidad social. Entre las profesiones más valorizadas, 44% indicaron los médicos y profesores, destacando la función mediadora de éstos profesionales en la conquista del derecho a la ciudadanía. Se constató que los participantes tienden a naturalizar presupuestos que defienden el interés individual en detrimento de la construcción de relaciones dialógicas pautadas en la solidaridad entre personas y grupos.

Palabras clave

Derechos Humanos Ciudadanía Universidad

ABSTRACT

HUMAN RIGHTS AND CITIZENSHIP: NATURALIZATION OF CAPITALIST LIBERAL CONCEPTION

The purpose of this work was to investigate conceptions on the human rights, citizenship and social relevance of professions, conceptions elaborated by 50 employees of support sectors of a private University at Rio de Janeiro's (Brazil). It was developed an exploratory descriptive research, whose conceptual axis was community psychology. Data were got from a three open-questions questionnaire, and two problem-situations. Data analysis made possible to organize the conceptions in two categories: capitalist-liberal and solidarity-community. 67% of the inquired participants pointed towards the capitalist-liberal category, thus narrowing possibilities to establish solidarity-community relationships. Concerning the values of the labour, 32% attributed positive meanings to their activity, although there were reports of feelings related to social invisibility. Among the most rated professions, 44% indicated doctor or teacher, emphasizing the mediating function of these professionals for the achievement of the citizenship rights. It was found a trend of participants to naturalize conceptions that advocate individual interests in detriment of dialogical construction based on solidarity between individuals and groups.

Key words

Human Rights Citizenship University

INTRODUÇÃO

As instituições de ensino superior (IES) têm como principal finalidade produzir conhecimentos, capacitar profissionais e disponibilizar os mesmos para a sociedade. Configura, portanto, um espaço gerador de criatividade, reflexão e de invenção de novas formas de ser, sentir, agir e reagir.

Para concretizar essa finalidade são desenvolvidas, no cotidiano das IES, inúmeras atividades que, de forma genérica, podem ser alocadas em dois sistemas abrangentes: atividades-fim e a atividades-meio. As primeiras, são implementadas por pessoas que estão diretamente relacionadas à pesquisa, ao ensino e à extensão. Já as atividades meio são realizadas por pessoas que, ao ocupar cargos administrativos e de apoio, garantem o funcionamento da estrutura organizacional das IES. Os dois sistemas exercem influência recíproca, e seus produtos influenciam e são influenciados pela dinâmica social.

Apesar de os dois setores serem interdependentes, os estudos e pesquisas que abordam o cotidiano das IES estão centralizados no eixo professores-alunos. Nesta centralização, emerge um paradoxo: defende-se uma postura dialógica comprometida com as demandas sociais e, simultaneamente, se criam obstáculos para o diálogo e a participação ativa dos funcionários que atuam nas atividades-meio, transformando essas pessoas em trabalhadores invisíveis.

O conceito de invisibilidade social está relacionado à forma como são percebidas atividades laborais desprovidas de reconhecimento social. Esses trabalhadores, geralmente, não são “percebidos como seres humanos [...]”; são apenas elementos que realizam trabalhos a que um membro das classes superiores jamais se submeteria” (Celeguim; Roesner, 2009 *online*)

Assim, ao mesmo tempo, os professores e alunos defendem a dignidade dos direitos humanos e reproduzem ou banalizam situações de humilhação social. Neste contexto existe um aspecto da tragédia e outro da comédia. Da ordem da tragédia, porque constantemente são construídos projetos de defesa dos direitos humanos que dificilmente são concretizados. Da ordem da comédia, porque se torna “um pouco absurdo pensarmos que podemos defender os direitos humanos no seio de um sistema para o qual o humano nunca foi um valor” (Barembliitt, 2001, p. 36).

Frente a esse paradoxo, surgiu a idéia de compartilhar conhecimentos com os diferentes setores de uma das IES da rede privada, iniciando pelos trabalhadores que, geralmente, estão no contexto da invisibilidade social. Dentre as inúmeras possibilidades de questões a serem compartilhadas, foram selecionados tópicos que abordam os direitos humanos e a cidadania.

As temáticas direitos humanos e cidadania estão intrinsecamente articuladas com fundamentos da psicologia comunitária. Este âmbito pressupõe o homem como sendo “sócio historicamente construído e ao mesmo tempo construindo as concepções a respeito de si mesmo, dos outros e do contexto social” (CAMPOS, 2003 p.71). Por conseguinte, o termo comunidade corresponde a um lugar “em que grande parte da vida cotidiana é vivida” (CAMPOS, 2003, p.9). Assim, as organizações de trabalho caracterizam um cenário de vivências e de intercâmbio que, ao ocuparem grande parte do cotidiano das pessoas, constituem um espaço de afirmação (ou não) da cidadania.

Por cidadania entende-se que as pessoas são capazes, tanto no plano individual quanto no coletivo, de conduzir seus destinos, construindo relações pautadas na reinvenção de novas formas de participação (Mendonça, 2007).

Cidadania implica, portanto, em uma contínua prática do agir para superar entraves à construção de relações pautadas na solidariedade. Neste processo a efetivação de relações solidárias comunitárias é um dos desafios e ao mesmo tempo uma das mais importantes possibilidades de contribuição da Psicologia Comunitária (Silveira, 2007).

A expressão direitos humanos é polissêmica. Existem aspectos convergentes no sentido da defesa dos direitos e da dignidade das pessoas, no entanto, os argumentos e posicionamentos são divergentes porque estão fundamentados em diferentes concepções acerca do que é o ser humano. Com base no referencial de Guareschi (2004, 2003) a seguir serão discutidas três concepções: liberal capitalista, coletivista totalitária e solidária comunitária.

A concepção liberal capitalista sustenta que as características de

cada pessoa determinam situações de sucesso ou de fracasso em relação à sua vida. Por conseguinte, “dadas condições adequadas e liberdade aos indivíduos, estes são os únicos responsáveis pelo seu desenvolvimento” (Bock, 2003, p 22). Não existe a idéia de contribuir, dividir e interagir com o outro, mas somente consigo mesmo e com suas prioridades. Este tipo de pensamento, por não levar em conta as necessidades do outro, dificulta a adoção de propostas que visem a transformação social (Guareschi, 2003).

Na concepção coletivista totalitária, o ser humano é apenas um componente de algo maior. Para esta concepção, o grupo é o que importa. Aqui se descarta a capacidade de escolha individual. Em razão de “um todo”, cada ser é manipulado, confundindo-se na multidão. Inexiste a representatividade como sujeito pertencente a um grupo, dificulta-se e desvaloriza-se o direito de cada um de exercer seu poder nas decisões e ações possíveis de transformação da realidade social (Gouveia; Clemente, 2000).

Em relação à concepção solidária comunitária é possível vivenciar a interação com o outro, numa via de mão dupla. Há lugar para o reconhecimento do outro, resgatando o sentido de que o ser humano é a soma total de suas relações. Isto significa que “somos as bilhões de relações que nós estabelecemos no dia a dia” (Guareschi, 2001, p. 72).

É pela união de todos que se pode ouvir a voz de cada um, em um movimento de fortalecimento da união e conscientização. Esta união possibilita, através de práticas baseadas nas necessidades concretas da sociedade, a realização de atos democráticos que visem à inclusão social. Em consonância, é possível identificar um comprometimento pautado nos interesses da maioria da população, porém reconhecendo cada cidadão.

Cada uma das concepções até aqui analisadas aponta para a construção de diferentes processos dialógicos que as IES produzem (ou evitam). Para analisar tais processos foi desenvolvida uma pesquisa exploratória que teve como principal questão analisar concepções acerca dos direitos humanos, cidadania e relevância social das profissões desenvolvidas por trabalhadores dos setores administrativos de apoio de uma IES.

METODOLOGIA:

Participaram desta pesquisa 50 funcionários dos setores de apoio de uma Universidade particular situada no município do Rio de Janeiro (Brasil). O instrumento utilizado foi um questionário com três questões abertas e duas situações-problema.

As questões abertas tinham como objetivo investigar as concepções de direitos humanos e cidadania, a relevância social das profissões e atribuição de valorização à sua atividade laboral.

As duas situações-problema constituíram-se em situações específicas, onde personagens dialogavam sobre inclusão social e equidade salarial. A cada participante foi solicitado que escolhesse o personagem, que em sua concepção, estabelecia o discurso mais adequado e justificasse sua escolha.

Os dados foram categorizados de acordo com o método de análise de conteúdo, proposto por Minayo (2002). A análise do conteúdo das respostas possibilitou a organização das concepções em duas categorias: liberal capitalista e solidária comunitária.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS:

No que tange as concepções sobre direitos humanos, 67% dos participantes defendem idéias alocadas na categoria liberal capitalista. Esse tipo de pensamento valoriza regras e leis institucionalizadas com a finalidade de proteger interesses individuais em detrimento dos coletivos. Tal dinâmica propicia argumentos que justificam desigualdades sociais: a equidade da participação está diretamente vinculada ao mérito que cada pessoa desenvolve para defender seus próprios direitos. Essa situação pode ser ilustrada através de discursos que, em linhas gerais, afirmam: “quem estuda, se forma em qualquer profissão merece ganhar mais, ter uma estabilidade financeira [...]”. Em consonância o exercício da cidadania está diretamente ligado à ascensão social e ao prestígio da ocupação. Assim, alguns vão ter mais e como consequência vão poder mais (Guareshi, 2004).

Em relação à valorização da atividade laboral, 32% dos participantes atribuíram sentidos positivos ao seu trabalho focando sua importância para que a universidade concretize seus objetivos.

Cabe ressaltar, que 10%, manifestaram em suas falas sentimentos de invisibilidade social, expressos, por exemplo, através da constatação: "Quem valoriza um faxineiro?"

Dentre as profissões mais valorizadas, 44% indicaram médicos e professores, ressaltando a importância desses profissionais para a sociedade como mediadores da educação e da saúde para o exercício da cidadania.

Com esses dados foi possível constatar que a universidade, apesar de ser um espaço de criação e produção de conhecimento, não inclui em suas intervenções todas as pessoas que nela vivem o cotidiano. Ao não compartilhar saberes e fazeres com o grupo que desenvolve atividades-meio, cristaliza a dinâmica da invisibilidade social, contribuindo, desta forma, para a banalização da concepção liberal capitalista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Para os participantes desta pesquisa, a concepção liberal capitalista foi predominante, defendendo que é importante dividir e interagir com o outro, desde que este interagir atenda seus interesses e prioridades individuais.

A dinâmica que sustenta a invisibilidade social foi relatada pelos participantes que consideram exercer atividades não valorizadas e, conseqüentemente, com menos direitos em relação à vivência da cidadania. A condição de invisibilidade tende a (re)produzir e, portanto, a banalizar concepções liberais capitalistas nos contextos em que os sujeitos não se percebem como atores sociais.

Importante ressaltar que as considerações aqui expostas baseiam-se em um estudo exploratório e, portanto, pretendem tão somente fomentar processos de reflexão na comunidade acadêmica sobre a necessidade de ampliar suas intervenções para além do eixo professor-aluno. Neste sentido, caberia incluir, em suas práticas cotidianas, processos de interlocução que fomentassem a participação ativa daqueles que atuam nas atividades-meio, possibilitando, então, visibilidade a esse segmento da universidade.

Salienta-se a importância de, com base em pressupostos da psicologia comunitária, elaborar propostas que impliquem na capacidade, sempre renovada, de significar e ressignificar as condições de participação de todos os segmentos da universidade, promovendo, assim, relações solidárias comunitárias.

REFERÊNCIAS

- BAREMBLITT, G. Grupos: teoria e técnica. São Paulo: Graal, 2001.
- BOCK, A.M.B. Psicologia e sua ideologia: 40 anos de compromisso com as elites. In: BOCK, A.M.B. (Org.) Psicologia e o compromisso social. São Paulo: Cortez, 2003.
- CAMPOS, R. H. F. A psicologia social comunitária. In: CAMPOS, Regina Helena de Freitas (Org.) Psicologia social comunitária: da solidariedade à autonomia. 5ª ed. Petrópolis. RJ.: Vozes, 2003.
- GUARESCHI, P. Psicologia social crítica como prática de libertação. Porto Alegre, RS: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2004.
- GUARESCHI, P. Alteridade e relação: uma perspectiva crítica. In: ARRUDA, A. Psicologia social: repensando a alteridade. 2ª ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2002.
- GUARESCHI, P. Relações comunitárias, relações de dominação. In: CAMPOS, R. H. F. (Org.). Psicologia social comunitária: da solidariedade à autonomia. 5ª ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2003.
- CELEGUIM, C. R. J; ROESLER, H.M.K.N. A invisibilidade social no âmbito do trabalho. Rev. Interação das Américas, ano 3, n.1, mar.2009. Disponível em: <http://www.fam2010.com.br/site/revista/pdf>. Acesso em: 19 mai. 2010.
- GOUVEIA, V.; CLEMENTE, M.. O individualismo-coletivismo no Brasil e na Espanha: correlatos sócio-demográficos. Estud. Psicol, Natal, v. 5, n. 2, Dez. 2000. Disponível em: . Acesso em: 20 mai 2010.
- MENDONÇA, V. L. M. Produção de subjetividade e exercício de cidadania: efeitos da prática em psicologia comunitária. Pesquisas e Práticas Psicossociais, 2(1), São João Del-Rei, Mar./Ag., 2007. Disponível em: . Acesso em: 10 jun. 2008.
- MINAYO, M.C.S. (Org.) Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002.
- SILVEIRA, A. F. Caderno de psicologia e políticas públicas. Curitiba: Unificado/CRP. 08, 2007.

LAS PROPUESTAS EDUCATIVAS DE LAS FÁBRICAS Y EMPRESAS RECUPERADAS

Cabrera, Candela

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En este escrito se presentan avances de la Tesis de Maestría que se enmarca en el Proyecto de Beca UBACyT "Emprendimientos educativos en fábricas y empresas recuperadas: prácticas autogestivas, transformaciones en las relaciones sociales y en la subjetividad". Dicha beca se desarrolla en el marco del Proyecto UBACyT P019 "Autogestión, Estado y producción e subjetividad: experiencias de fábricas y empresas recuperadas en la Argentina" (Directora Dra. A. M. Fernández, Co- directora Dra. M. López). Si bien en este escrito se señalan los distintos proyectos educativos que se encuentran en varias fábricas y empresas recuperadas, en esta presentación se centrará en las indagaciones realizadas en las concepciones y propuestas en las que se inscriben los Bachilleratos Populares para Jóvenes y Adultos que implementa la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares (CEIP).

Palabras clave

Fábricas recuperadas Proyectos Educativos

ABSTRACT

RECOVERED COMPANIES AND FACTORIES' EDUCATIONAL PROPOSALS

This writing presents progress on the Master's Thesis framed within the UBACyT scholarship project "Educational Enterprises in Factories and Recovered Companies: Self-management practices, transformations in social relations and in subjectivity". This scholarship is developed within the framework of the project UBACyT P019 "Self- management, State and subjectivity production: experiences in factories and recovered companies in Argentina" (Director Ana María Fernández; Co-director M. Lopez,). Although these writings point out the different educational projects taking place in several recovered factories and recovered companies, this presentation will focus on the investigations carried out on the ideas and proposals subscribed by the Popular High School Diplomas for Young people and Adults implemented by the Popular Educators and Researchers Cooperative. (Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares, CEIP)

Key words

Recovered factories Educational Projects

I. INTRODUCCIÓN

Los proyectos educativos que se llevan adelante en diferentes fábricas y empresas recuperadas son el resultado de alianzas con organizaciones sociales en algunos casos y con instituciones educativas estatales en otros. De lo relevado hasta la actualidad, se encontraron tres proyectos educativos que obedecen a iniciativas diferentes. En Gráfica Patricia funciona desde el año 2004 la Escuela de Educación Media N° 2 La Boca - Barracas, destinada a chicos de 16 a 19 años que abandonaron sus estudios y quieren retomar el secundario. En el marco del Programa "Deserción Cero", este proyecto educativo es producto de un convenio entre los trabajadores de la gráfica y la Secretaría de Educación del Gobierno de la ciudad de Buenos Aires. Los trabajadores han acondicionado el segundo piso de la fábrica -donde estaban las oficinas de administración- para que funcione allí la escuela. La inscripción inicial alcanzó los 100 estudiantes, cifra que fue aumentando con los años, hasta llegar a los 180 estudiantes. La

escuela presenta un plan de materias que incluye la realización de talleres opcionales de periodismo, radio, plástica, diseño gráfico, música y teatro. Uno de los objetivos que tienen los talleres es que en los mismos se trabaje desde sus contenidos el tema de microemprendimientos. En este sentido, constituye una propuesta que busca nuevas perspectivas pedagógicas donde la inclusión de los talleres apunta a otorgar herramientas no sólo para que los jóvenes estén mejor capacitados al ingresar al mundo laboral, sino también como sostiene un profesor *“brindarles herramientas para explorar el mundo del conocimiento y experimentar, en este caso en particular, con diversas formas de la comunicación: desde periodismo hasta teatro”*.

En la fábrica recuperada Zanón, ubicada en la provincia de Neuquén, se implementó un anexo en la fábrica de una escuela de adultos y una escuela secundaria para los trabajadores[i]. Del proyecto participan los trabajadores, docentes de escuelas medias de la provincia, el Consejo Provincial de Educación y docentes de la Universidad Nacional del Comahue. Esta iniciativa educativa tiene como objetivo que los trabajadores puedan completar sus estudios primarios y secundarios, en algunos casos; o para que realicen el cursado total, aquellos que no han ido nunca a la escuela. Bajo el lema *“Sin saber no se puede luchar, sin luchar no se puede saber”*[ii] inauguran una experiencia educativa, que más allá de dar respuesta a una necesidad concreta de alfabetización de los trabajadores, constituye *“la posibilidad de llevar adelante un proceso de formación con los compañeros de trabajo y de lucha”*[iii]. Consideran que este proyecto constituye la *“dimensión educativa de una organización solidaria y abierta a la comunidad”* que apuesta a definir una escuela que se inscriba en la experiencia de autogestión de los trabajadores.

Por último, los Bachilleratos Populares para Jóvenes y Adultos son implementados por la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares (CEIP) que inaugura proyectos educativos en diferentes movimientos y organizaciones sociales con los cuales va estableciendo acuerdos. Los bachilleratos populares de las empresas recuperadas tienen una duración de tres años y una orientación en microemprendimientos y cooperativismo. La propuesta pedagógica la llevan adelante equipos de coordinadores y docentes que conforman la cooperativa de educadores populares.

De los bachilleratos implementados en empresas recuperadas de la Ciudad de Buenos Aires, el primero se inauguró en el año 2003 en la metalúrgica IMPA. Tiene lugar en el segundo piso de la fábrica, consta de cuatro aulas; una utilizada por los coordinadores y docentes, las otras tres para cada uno de los cursos del bachillerato. La cantidad de estudiantes es de aproximadamente 100 entre los tres cursos. En el año 2004, se abre el segundo bachillerato esta vez en Maderera Córdoba, donde los trabajadores han reciclado un espacio al que no le daban demasiada utilidad para que funcione allí la escuela. La inauguración del bachillerato para los trabajadores implica que *“paralelamente al crecimiento de la cooperativa como empresa, el hecho que funcione acá una escuela para jóvenes y adultos le da a la cooperativa un aire más social”*[iv]. En el 2007, se implementa en gráfica Chilavert el tercer bachillerato que funciona en el espacio físico ubicado antes del taller gráfico. El primer año se inscribieron 40 estudiantes de los cuales empezaron aproximadamente 35 y terminaron el año 27 estudiantes. En el 2008 las inscripciones fueron más y tuvieron que implementar una lista de espera. En el 2009 egresó el primer grupo de estudiantes. Los estudiantes que concurren a estos bachilleratos tienen entre 15 y 60 años, en su mayoría son jóvenes y adultos que viven en la zona donde está ubicada la fábrica.

Por otro lado, contemplando las dificultades que implica para los trabajadores el congeniar las horas de trabajo con la posibilidad de concurrir a la escuela para iniciar o terminar los estudios, la CEIP implementó -desde el año 2009- el Bachillerato Popular Paulo Freire. Una de las características que tiene es que es itinerante, es decir, el equipo docente no está asentado en ninguna empresa recuperada en particular. En este sentido, constituye una propuesta educativa pensada e inaugurada para los trabajadores de algunas fábricas recuperadas de la ciudad de Buenos Aires; en la actualidad se dicta en IMPA y en la panificadora recuperada La Argentina.

De estas experiencias, en esta presentación nos centraremos en

la propuesta de Bachilleratos Populares para Jóvenes y Adultos que implementa la CEIP. En futuras presentaciones desplegaremos otro tipo de emprendimientos educativos en fábricas y empresas recuperadas.

II. LA ESCUELA COMO ORGANIZACIÓN SOCIAL

Los Bachilleratos Populares para Jóvenes y Adultos son producto del acuerdo del Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas (MNER) con la CEIP. La CEIP se define como *“una organización participante del movimiento social”* que impulsa la construcción de escuelas *en organizaciones sociales y como organizaciones sociales*. En tal sentido, problematizan los espacios escolares y los piensan insertos en los barrios, como parte de una matriz socio-cultural en la que se forman sujetos críticos *“en valores tales como la autogestión, la cooperación y el desarrollo de capacidades críticas y reflexivas”* (Elisalde & Ampudia, 2005).

La CEIP constituye -según sus integrantes- *“la organización social de los bachilleratos”*. Como coordinadora general de todas las experiencias funciona con un plenario mensual donde se intercambia el devenir de cada bachillerato en cada organización social. Si bien cada bachillerato tiene un funcionamiento autónomo comparten y coinciden en el análisis de la realidad educativa; en el marco de lo que entienden una crisis general del sistema educativo sostienen que es preciso interrogar la función social y los objetivos de la educación. Esto implica en la especificidad de la educación para jóvenes y adultos pensar una propuesta pedagógica que contemple el atravesamiento de la problemática del desempleo y de la marginalización social acrecentada y profundizada en nuestro país a partir de la década de los '90 (Elisalde, 2008). Desde esta perspectiva, señalar la especificidad que presenta la población que concurre a los bachilleratos permite situar la apuesta política de su propuesta. En su mayoría jóvenes y adultos en situación de vulnerabilización social (Fernández & López, 2005), desempleados, con empleos precarios, de barrios marginales, mujeres embarazadas o con varios hijos; es decir una población que ha sido sistemáticamente expulsada del sistema educativo. De aquí la importancia de los dispositivos de enseñanza y aprendizaje con los que trabajan, en tanto apuestan a promover la participación y el protagonismo de los estudiantes, pensados como sujetos políticos.

Toma relevancia así, como parte de su propuesta pedagógica, el dispositivo asambleario autogestivo en el que participan docentes, estudiantes y en algunas ocasiones los trabajadores. La asamblea horizontal y autogestiva se constituye en una instancia donde se toman decisiones, donde se dialoga sobre las problemáticas que puedan surgir en el aula, donde se deciden acciones para acompañar la lucha de las recuperadas. Los propios docentes refieren que la instancia asamblearia constituye para los estudiantes *“un ejercicio cotidiano donde van aprendiendo a defender las propias ideas, los propios criterios”*.

La escuela constituye, para la CEIP pero también para los movimientos de los cuales son parte, la construcción de un espacio que trasciende las paredes del aula y apunta a producir arraigo barrial y comunitario. Concebir la escuela como parte de la comunidad implica que la misma se constituya *“como campo de tensión y discusión permanente entre el adentro y el afuera”* (Elisalde, 2007). En esta apuesta en que la escuela es pensada *junto con* las organizaciones sociales e impulsada y diseñada según las necesidades y estrategias socioeducativas de la propia organización social es que sostienen un espacio escolar donde convergen y coexisten distintos saberes, académicos y populares, científicos y de lucha (Elisalde, 2008). En este sentido, sostendrán que estas experiencias constituyen tanto para la CEIP como para las fábricas recuperadas *“un proyecto que aspira a lograr una calificada educación para los jóvenes y adultos y configurar un espacio social que promueva la formación autónoma de los estudiantes”* (Elisalde, 2008). La escuela se constituye así, en un espacio donde -apostando a la construcción colectiva- los estudiantes puedan obtener herramientas que permitan transformar la realidad social e histórica.

Inscriben su trabajo en un linaje freiriano de educación popular, desde el que conciben la educación de manera integral y liberadora, constituyendo ésta una propuesta educativa que diferencia

a estos bachilleratos de la escuela tradicional. Considerando lo anterior, podría afirmarse que son experiencias que apuestan a que los estudiantes vayan alcanzando grados de autonomía y libertad en relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para esto, uno de los modos que encuentran es no replicar en estas experiencias dispositivos ligados al poder disciplinario (Varela, 1997), tan habituales en las instituciones educativas[v]. En lugar de recurrir a modalidades de trabajo ligadas a tales dispositivos, proceden de otro modo: para favorecer la participación de los estudiantes, proponen módulos temáticos que empiezan y finalizan en cada clase para que aquellos que no pudieron asistir a una clase la siguiente puedan participar de la misma. Evitan dar tareas para la casa en tanto ponderan que muchos de los estudiantes no cuentan con recursos materiales, tiempo y lugares apropiados para realizar las tareas. Si bien llevan un registro de las asistencias no contemplan la posibilidad de que alguien pierda el año escolar por tener reiteradas ausencias a clases, del mismo modo que evitan las amonestaciones como forma de castigo. Importa señalar que el tránsito hacia otras modalidades educativas no es sencillo, no todos los estudiantes se implican de la misma manera y en este intento por desandar dispositivos y modalidades de enseñanza-aprendizaje tan arraigados en la institución educativa encuentra obstáculos por parte de los mismos estudiantes. En más de una ocasión los mismos estudiantes reclaman que se amoneste a aquel que molesta en clase o encuentran en la ausencia de control de la asistencia la ocasión de faltar. Estas situaciones que dicen de distintos grados de implicación subjetiva en relación a la situación de aprendizaje y que constituyen problemáticas que el sistema educativo "formal" generalmente resuelve expulsando o estigmatizando aquellos que presentan problemas de adaptación a las pautas y normativas escolares, aquí son consideradas parte del proyecto educativo. De ahí la apuesta por construir "una escuela donde se recupere la importancia de las acciones vividas, donde se rompa la barrera entre el adentro y el afuera de la institución escolar" (Elisalde, 2007). Podría pensarse que la propuesta de otras modalidades de experiencia escolar donde la práctica colectiva del debate es ponderada en el aula y con el dispositivo asambleario constituye condiciones de posibilidad para el despliegue de afectaciones y potencias colectivas. Estas escuelas parecieran habilitar dispositivos que configuran un escenario escolar que va horadando los modos históricos de subjetivación que controlan vulnerabilizando y estigmatizando las trayectorias vitales.

III. CONCLUSIONES

Se podría pensar que aquellas fábricas y empresas recuperadas que instalan escuelas sostienen una de las transformaciones más radicales que operaron en sus espacios-tiempos fabriles, que es la construcción de fábricas abiertas al barrio, a la comunidad. De esta manera, la invención de *la escuela en la fábrica* sólo es posible en el marco de la lucha, la recuperación y la resistencia por hacer de la producción fabril también una recuperación cultural y social. En este sentido, es interesante lo que afirman los trabajadores de Zanón al enunciar que "*la escuela en la fábrica es producto y a la vez proceso de la recuperación*".

NOTAS

[i] Documento Proyecto "*Escuela Primaria y Secundaria en Fasinpat*", Neuquén, 2009.

[ii] *Idem*.

[iii] *Idem*.

[iv] Entrevista realizada a un trabajador de la empresa recuperada Maderera Córdoba, Buenos Aires, 2006.

[v] Importa mencionar el aporte de M. Foucault relativo al lugar de las instituciones en la producción de cuerpos dóciles y a la vez útiles en la sociedad disciplinaria (Foucault, 1979), retomados por Fernández, A.M. (1999) para conceptualizar el campo de problemas de la subjetividad.

BIBLIOGRAFÍA

CABRERA, C. (2008). Primeras reflexiones acerca de los emprendimientos educativos en fábricas y empresas recuperadas. Memorias de las XV Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires y

Cuarto Encuentro de Investigadores del MERCOSUR "Problemáticas actuales. Aportes de la investigación en psicología". Buenos Aires.

ELISALDE, R. & AMPUDIA, M. (2005). Notas sobre la escuela como organización social. Revista del Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas. Buenos Aires: MNER.

ELISALDE, R. (2007). La escuela como organización social. Revista Contrapunto. Buenos Aires: Prensa Alternativa.

ELISALDE, R. (2008). Proceso histórico: Antecedentes e influencias. En Elisalde, R & Ampudia, M. (Comp.), Movimientos sociales y educación (pp. 67-102). Buenos Aires: Buenos Libros.

FERNÁNDEZ, A.M. & COLS. (1999). Instituciones estalladas. Buenos Aires: Eudeba.

FERNÁNDEZ, A.M. & LOPÉZ, M. (2005). Vulnerabilización de los jóvenes en Argentina: política y subjetividad. Nómadas, N° 23. Bogota: Ed. Universidad Central.

FERNÁNDEZ, A. M. & COLS. (2007). Política y subjetividad. Asambleas barriales y fábricas recuperadas. Buenos Aires: Editorial Biblos.

FERNÁNDEZ, A.M., CALLOWAY, C. & CABRERA, C. (2009). Desafíos de los emprendimientos educativos en las fábricas recuperadas. XVI Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, U.B.A., Tomo I (pp 223-231). Buenos Aires.

FOUCAULT, M. (1979). Vigilar y castigar. Madrid: Siglo XXI.

VARELA, J. (1997). Categorías espacio temporales y socialización escolar: del individualismo al narcisismo. En Escuela, Poder y Subjetivación. Madrid: La Piqueta.

LA FIGURA DEL TESTIGO EN LA ESCENA JURÍDICA EN CASOS DE CRÍMENES DE LESA HUMANIDAD. DERIVACIONES SUBJETIVAS.

Cambrá Badii, Irene; Corinaldesi, Ana; Gutiérrez, Carlos Edgardo Francisco; Noailles, Gervasio
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Considerando que la reapertura de los juicios a los responsables de la represión ilegal durante la última dictadura en nuestro país podría brindar un espacio en el que la palabra de las víctimas puede desplegarse constituyendo una experiencia, este trabajo interroga algunos de los supuestos que sostienen a la figura del testigo en el dispositivo jurídico para analizar luego cuáles son las consecuencias para el campo de la subjetividad. Este alojamiento de la palabra porta una paradoja entre el acto subjetivo del testimonio y la inclusión del testigo en la escena jurídica considerando que aquello que nombra sus condiciones de posibilidad es lo que está en cuestión en el dispositivo legal. El trabajo interroga la búsqueda de fidelidad en el testimonio por parte del dispositivo jurídico al tiempo que señala la distancia irreductible entre el hecho y su relato y la posibilidad de que el testimonio se constituya como soporte particular para desplegar, en este contexto, una palabra que acerque al sujeto a su posición respecto de lo acontecido, más allá de la incesante repetición del horror.

Palabras clave

Testimonio Memoria Juicios Testigos

ABSTRACT

THE FIGURE OF THE WITNESS IN THE JURIDICAL SCENE IN CASES OF CRIMES AGAINST HUMANITY. SUBJECTIVE DERIVATIONS

Thinking that the reopening of the judgments of those responsible for the illegal repression during the dictatorship in our country might offer a space in which the word of the victims can spread out constituting an experience, this work interrogates some of the assumptions underpinning the figure of the witness and legal provisions to discuss then what are the consequences for the field of subjectivity. This property of the word carries a paradox between the subjective act of testimony and the inclusion of the witness in the legal scene considering that what it names its conditions of possibility is what is at issue in the legislation. The work interrogates the search of loyalty in the testimony on the part of the juridical device at the time that it indicates the uncompromising distance between the fact and his statement and the possibility that the testimony should be constituted as particular support to open, in this context, a word closer to the subject to his stance on what happened, beyond the incessant repetition of the horror.

Key words

Testimony Memory Judgments Witnesses

1. INTRODUCCIÓN.

La *Leyes del Perdón* [Ley de Punto Final de 1986; Ley de Obediencia Debida de 1987 y el indulto presidencial a la cúpula de la última dictadura militar de 1990] permitieron cubrir con un manto de impunidad a los crímenes de lesa humanidad ocurridos durante la última dictadura militar argentina. En el año 2003, el Congreso de la Nación declaró la nulidad de las leyes de Obediencia Debida y Punto Final y en junio del 2005 la Corte Suprema de Justicia de la Nación dictaminó “*Declarar, a todo evento, de ningún efecto las leyes 23.492 [Ley de Punto Final] y 23.521 [Ley de Obediencia Debida] y a cualquier acto fundado en ellas...*”

El dictamen de la Corte Suprema posibilitó la apertura de numerosas causas contra los responsables de la represión ilegal; en agosto de 2006 se dictó la primera condena contra un represor. En el año 2007 se condenó a los policías Julio Simón y Miguel Etchecolatz, al sacerdote Christian Von Wernich, a la cúpula del batallón de Inteligencia 601 del Ejército, a los generales Antonio Domingo Bussi y Luciano Benjamín Menéndez. En 2008 se llevaron adelante nueve juicios en distintas provincias y hubo un total de 30 condenas y dos absoluciones. En 2009 se abrieron 182 causas con un total de 513 procesados. En 2010 se están llevando adelante causas de enorme trascendencia tanto por la cantidad de imputados y testigos como por tratarse de campos clandestinos de detención paradigmáticos del accionar terrorista: La Escuela de Mecánica de la Armada, Campo de Mayo, El Atlético, El Olimpo, El Banco.

Como se verá más adelante, los sobrevivientes de los campos clandestinos de detención forman parte fundamental de la etapa de prueba del proceso jurídico como testigos. Este contexto da cuenta -especialmente luego de transcurrido tanto tiempo de los hechos juzgados- de la necesidad de interrogar los supuestos que sostienen a la figura del testigo en el dispositivo jurídico y cuáles son las marcas subjetivas que produce.

En el presente trabajo se exponen algunas hipótesis del proyecto de investigación UBACyT “*El testigo en el entramado discursivo de la escena judicial en casos de crímenes de lesa humanidad. Derivaciones jurídicas y subjetivas*”[1].

2. LA RELEVANCIA DE LOS TESTIGOS EN LA ESCENA JURÍDICA.

Paul Ricœur en *La Historia, la Memoria, el Olvido* (2004) señala la importancia de los testigos ya que “... *no todo comienza en los archivos, sino con el testimonio, y que, cualquiera que sea la falta originaria de fiabilidad del testimonio, no tenemos, en última instancia, nada mejor que el testimonio para asegurarnos de que algo ocurrió, algo sobre lo que alguien atestigua haber conocido en persona, y que el principal, si no el único recurso a veces, aparte de otras clases de documentos, sigue siendo la confrontación entre testimonios*” (Ricœur, P. 2004, p. 190).

En relación a los crímenes del régimen nazi Primo Levi otorga un lugar privilegiado a los sobrevivientes, ya que deben dar testimonio para que se escriba la historia y para que se juzgue a los responsables: “... *precisamente porque el Lager es una gran máquina para convertirnos en animales, nosotros no debemos convertirnos en animales; que aun en este sitio se puede sobrevivir, y por eso se debe querer sobrevivir, para contarlo, para dar testimonio*” (Levi, P. 2005, p. 64).

Para escribir la historia de los crímenes de lesa humanidad ocurridos durante la última dictadura argentina y para obtener un esclarecimiento judicial de los hechos, la función de los testigos resulta fundamental, ya que, junto con el plan sistemático de violaciones a los derechos humanos, hubo un plan sistemático de destrucción de pruebas incriminatorias. Salvo algunas fotos de detenidos desaparecidos, tomadas en la Escuela de Mecánica de la Armada y un listado recientemente presentado en el juicio a Menéndez en Tucumán (ambos materiales conservados por dos ex prisioneros), todo archivo o registro de los detenidos desaparecidos ha sido destruido o continúa oculto.

El ejemplo más claro e inhumano de la estrategia utilizada para ocultar pruebas fue la política sistemática de desaparición de los miles de cuerpos asesinados de los detenidos desaparecidos; de este modo se ocultó una prueba fundamental para condenar a los responsables del terrorismo de Estado.

En un contexto en el que las pruebas materiales son muy escasas, la palabra de los pocos sobrevivientes de los campos clandestinos de detención y la de sus familiares resulta imprescindible en el proceso de construcción de la prueba documental necesaria para la escritura de la historia reciente del país y para la realización de los juicios a los responsables de las violaciones sistemáticas a los derechos humanos durante la dictadura militar.

Ahora bien, brindar testimonio supone múltiples dificultades. Walter Benjamin -en *El Narrador*, 1991- sostiene que al finalizar la primera guerra mundial los soldados volvían del frente de batalla enmudecidos, pobres de experiencias para contar; ya que los horrores de la guerra se inscribieron en los sobrevivientes como un trauma que excede la capacidad de tramitación y por lo tanto no pueden ser puestos en palabras para ser narrados; los soldados regresaban enmudecidos, sin experiencia de la guerra. Beatriz Sarlo (2005), en línea con el planteo de Benjamin sostiene que una vivencia se convierte en experiencia cuando puede ser transmitida a otro por medio de un relato.

Para dar testimonio de una situación traumática, es preciso poder narrarla y por lo tanto quien ha quedado enmudecido y carente de experiencia jamás podrá dar testimonio de la situación de la que ha sido víctima. No hay testimonio sin experiencia, pero tampoco hay experiencia sin narración (Sarlo, B. 2005). En línea con la lectura que hace Sarlo de Benjamin, se puede afirmar que "*existe experiencia cuando la víctima se convierte en testigo*" (Sarlo, B. 2005, p. 31).

La etimología de *recordar* es fecunda para situar esto último. En ella es posible ubicar la diferencia entre el acordarse (de algo que sucedió) y el *recordari*, volver a pasar por el corazón. Entre uno y otro hay una distancia en la que conviene detenerse. Lo que al testigo se le reclama judicialmente es acordarse de lo sucedido, un ejercicio de memoria que permita describir lo que *ha* sucedido; pero esto supone también, para quien relata, transitar por un dolor en el que está en juego lo que *le* ha sucedido. El derecho, al forzar la separación exigiendo sólo el primero de los términos, no sólo disminuye el valor histórico del relato sino que ejerce una violencia difícil de sobrellevar para quienes brindan su testimonio. El testigo, si logra hacer en el momento de su relato una experiencia (o integrarla a la experiencia producida previamente), es decir, si logra hacer de esta acción de testimoniar una ocasión fecunda en términos de procesamiento de lo sucedido, ello será a partir de un acto que se abra paso en ese cerco de la memoria documental que se le reclama. El testigo que se sobreponga ante este desafío atravesará la "reconstrucción del crimen" para reconstruir una historia en la que el relato tendrá las marcas de una subjetivación posible para cada quien.

Sólo en este sentido, la escena judicial en la que se le otorga un lugar a un sobreviviente para que dé testimonio permite que se construya una experiencia propia a partir de los horrores del pasado. Es por eso que se plantea que para las víctimas de la dictadura, participar como testigos en los juicios por los crímenes de lesa humanidad puede significar una ocasión para apropiarse de esa experiencia y en ese sentido el acto de testimoniar puede tener efectos subjetivos positivos.

3. TESTIS Y SUPERSTES: LA DIVISIÓN DEL TESTIGO

El trabajo de campo para la obtención de datos primarios consiste en la observación densa de la escena jurídica en los procesos judiciales mencionados. Se han registrado situaciones en las que los testigos ya brindaron testimonio en juicios anteriores y; en algunas ocasiones, entre unos y otros han transcurrido 24 años. Los abogados de la defensa, en numerosas ocasiones, han objetado los últimos testimonios porque diferían de los primeros, ofrecidos hace casi un cuarto de siglo.

Esta objeción de la defensa puede ser leída como un obstáculo del dispositivo jurídico para que los testigos tramiten subjetivamente las situaciones por las que son citados. Como es evidente, exigirle a un sobreviviente que relate un acontecimiento siempre del mismo modo anula toda posibilidad de tramitación forzando a una repetición que lo coagula en el lugar de puro sobreviviente, de víctima. Es decir, la lógica jurídica demanda precisión en el relato, intentando obtener respuestas acabadas y exactitud en la descripción de los hechos que suele reflejarse en una preocupa-

ción del testigo por recordar detalles que resulten fiables.

Giorgio Agamben en *Lo que queda de Auschwitz, El archivo y el testigo* (2002) señala que en latín hay dos palabras para nombrar al testigo: *Testis* (el tercero en una disputa) y *superstes* (quien ha sobrevivido a una experiencia y puede contarla). El proceso de investigación parte del supuesto de que el discurso jurídico desestima al *testis* como tercero que puede dar cuenta de su posición frente al horror, dándole la palabra como testigo solamente a los *superstes*, a los sobrevivientes en calidad de víctimas.

El dispositivo jurídico en busca de un testimonio objetivo, desconoce la distancia ineliminable entre el *hecho* y el *relato del hecho*. De este modo, al exigir fidelidad de archivo al testimonio, descarta la posición del que se incluye en un relato de lo sucedido. Las consecuencias -que deberán revisarse en cada caso- tienden a victimizar al testigo dando solamente el lugar de *superstes*. Si esto fuera así, el acto de testimoniar lejos de inscribirse como la posibilidad de tramitación de acontecimientos del pasado, se presentaría como un lugar donde la exigencia de repetición anula toda posibilidad de apropiación de la experiencia.

Aquí se ubica la tensión entre el acto subjetivo de dar testimonio y la inclusión del testigo en la escena jurídica. Esta tensión surge al desconocer que tal escena puede, por una parte, oficiar de soporte particular para desplegar en ella una palabra que acerque al sujeto a su posición respecto de lo acontecido. Por otra, el testigo alcanza el acto del testimonio constituyéndose como terceridad (*testis*), separación de la posición de víctima como puro sobreviviente, tomando una distancia necesaria frente a lo acontecido. En esta distancia, el sufrimiento alcanza el estatuto de una interpelación que lo invita a leer en qué medida eso le concierne. El testigo, cuando logra dar el paso de leer su lugar en el padecimiento infligido, habita en esa paradoja de ser a la vez *superstes* y *testis*. El dispositivo jurídico tiende a abolir la paradoja exigiendo uno de los términos y silenciando el otro. Aquello que nombra la posibilidad del acto del testimonio en función es lo que está en cuestión para el dispositivo legal.

NOTA

[1] Equipo integrado por Carlos Gutiérrez (Director), Gervasio Noailles, Ana Clara Corinaldesi, Irene Cambra Badii, Valeria González y Lisandro Landucci.

BIBLIOGRAFIA

- AGAMBEN, G. (2002). *Lo que queda de Auschwitz. El archivo y el testigo. Homo sacer III*. Valencia, Pre-textos.
- BENJAMIN, W. (1991). "El narrador", en *Para una crítica de la violencia y otros ensayos*. Madrid, Taurus.
- JINKIS, J. (2009). El testigo en cuestión. Pág. 45-80. En *Revista Conjetural* N°50. Buenos Aires. Ediciones Sitio.
- LEVI, P. (2005). *Si esto es un hombre*. En *Trilogía de Auschwitz*. Barcelona. Editorial El Aleph.
- RICŒUR, P. (2004). *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- SARLO, B. (2005). *Tiempo pasado. Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión*. Buenos Aires. Siglo XXI.
- VARSKY, C. et. al. (2009). *Juicios por crímenes de lesa humanidad: un proceso que no termina de afianzarse*. En *Derechos Humanos en Argentina. Informe 2009 del Centro de Estudios Legales y Sociales*. Buenos Aires. Siglo XXI.

PROYECTANDO-SER

Cardone, Bárbara; Marsili, Nicolás
Hospital San Jose, Pergamino. Argentina

RESUMEN

Se escucha con bastante asiduidad, desde el discurso político, la importancia que se le otorga a la Atención Primaria de la Salud como forma de operar frente a diferentes problemáticas que aquejan a la población. Pero ¿De qué se habla cuando decimos APS? ¿Es una estrategia, un nivel de atención, un programa o la puerta de acceso? Y ¿Cuál es el sujeto del derecho a la salud?, ¿Desde donde juega el Estado este derecho a una atención integral en salud? ¿Cómo nos incluimos como profesionales de la salud mental frente a esta propuesta? Planteados algunos puntos, que aparecen en el encuentro con la realidad, es que surge este escrito para poder pensar nuestra práctica, apoyados en el relato de la experiencia... Construyendo una propuesta y presentando un taller: "Proyectando-Ser". En el Año 2009, como psicólogos integrantes de la Residencia H.I.G.A San José de Pergamino, se propuso el taller, en el Centro de Desarrollo Comunitario "José Hernández". Dicho espacio se sumó al programa "Chicos con Futuro" coordinado por Trabajadores sociales, representantes de la Secretaría de Acción Social de la Municipalidad, el cual nuclea a jóvenes entre 16 y 21 años apuntando a la posibilidad de brindar una capacitación laboral en diferentes ámbitos.

Palabras clave

APS Psicoanálisis Diagnóstico Política

ABSTRACT

PROJECTING - BEING

It is frequently heard, from the political discourse, of the importance granted to primary health care as a tool to deal with different issues and problems of our society. But ¿what is meant when the word APS is mentioned? Is it a strategy, a level of attention, a program or the access path? Besides, ¿what is the subject of the right to health?, ¿What is the role of the State in providing an integrated health care? ¿How are professionals of the mental health included in this proposal? Having considered these issues, which are the result of observation, this writing was produced with the aim of reflecting upon our practice on the basis of our personal experience; building a proposal and presenting a workshop called "Projecting - Being" In 2009, as psychologists of the Residence H.I.G.A San Jose of Pergamino, a workshop was put into practice in the Center of Community Development "Jose Hernandez". Such centre was part of the program "Boys with a Future" coordinated by social Workers, representatives of the Town Council Secretariat of Social Action, which aims at providing youths between 16 and 21 with the possibility of having access to labor training in different areas.

Key words

APS Psychoanalysis Diagnose Politics

CAMINANDO LA APS

Se escucha con bastante asiduidad, desde el discurso político, la importancia que se le otorga a la Atención Primaria de la Salud como forma de operar frente a diferentes problemáticas que aquejan a la población. Pero ¿De qué se habla cuando decimos APS? ¿Es una estrategia, un nivel de atención, un programa o la puerta de acceso?

La APS forma parte del Sistema Nacional de Salud y del conjunto del desarrollo económico y social, coordinada en el plano nacional tanto con los demás niveles del sistema de salud como con los demás sectores (educación, acción social, comunidades barriales, etc.). Es una construcción que comienza a tener presencia en la agenda internacional a partir de los años 70, probablemente con más fuerza en el espacio del discurso sanitario que sobre la

práctica.

En la actualidad, la vigencia del concepto se enmarca entre interrogantes. Las ideas fundantes entre 1977 y 1978, cuando surge en el ambiente sanitario mundial- a instancia de UNICEF y OMS- "Salud para todos en el año 2000" y luego "Salud para todos", nos llevan al contexto de un mundo que parece realmente muy alejado de lo que ocurre hoy en día. La conocida declaración de **Alma Ata** en su origen presenta una conjunción de factores múltiples, que no se encuentra en el recorrido cotidiano por los barrios de las ciudades.

En la práctica, los objetivos propuestos claramente no fueron alcanzados, lo que lleva a cuestionarse la llamada Estrategia de Atención Primaria, configurada desde un inicio en sentido estricto como un patrón normativo, un marco, una especie de modelo, que no tiene en cuenta lo que es vital para cualquier estrategia: un análisis de actores, un diagnóstico de situación.

Es a partir de allí, que se podría entonces entender la APS como una estrategia que no puede ser pensada aislada, que apunta a la construcción de una red apoyada en un diagnóstico situacional, desde dónde se podría hablar de una atención integral, continua, accesible, participativa, aceptable, promoviendo el cambio y la transformación, y apostando al mejoramiento de la calidad de vida. Planteados algunos de los puntos en el encuentro con la realidad, es que surge este escrito para poder pensar nuestra práctica, apoyados en el relato de la experiencia.

LA INCLUSIÓN DEL DESEO HACE A LA SALUD.

Partimos de allí, una **Salud para Todos** que la realidad muestra como inalcanzable y la APS como una modelización de un deseo. Observando esta brecha, tuvimos que ir encontrando caminos concretos para ir construyendo la idea de APS como un juego de valores básicos, que tuvieran que ver con cuestiones más importantes que lo comunicacional que podía haber detrás de la consigna Salud para Todos.

Entender el tema de salud dentro de una contextualización más amplia tiene que ver con una modificación más importante que se empieza a dar en la misma idea del Estado y en la relación del Estado con la Sociedad. Es así que pensamos la salud para todos, desde un marco más amplio, entendida como equidad dentro del derecho a la salud, incluido en los derechos sociales. Hablar de equidad no solo en la atención y en la disminución de los riesgos de enfermar y morir por causas evitables sino que también hablar de equidad en la distribución del saber y del poder en salud. Rasgos básicos de lo que podríamos llamar el derecho a la salud, el cuál en la práctica se conquista con sujetos concretos, pero ¿Cuál es el sujeto del derecho a la salud? El centro del trabajo en salud es la población misma en el escenario de la vida cotidiana.

¿Desde donde juega el Estado este derecho a una atención integral en salud?

Es aquí donde surgen los bien mentados Centros periféricos, paradójica en su conjunción. ¿Centro o periférico? ¿Periférico en relación a qué? ¿A la población? No, al hospital. Y si los centros son periféricos, la población es aún más periférica que el centro. Si lo vemos desde la población (su realidad), lo periférico es el hospital y el CAP como dicen en el barrio está en la calle del centro. Centro de referencia, centro de reclamos, centro de pedidos, que se torna central en el transcurrir cotidiano; al decir de una vecina "el centro es nuestra casa"...

Y por lo tanto en esta oportunidad salir de nuestro núcleo hospitalario para el armado de la red se comenzó a gestar, y por donde va a ser si no que para comenzar a tejer arrancamos por el centro. Hacia allí nos dirigimos con un esbozo de proyecto, como carta de presentación abierta a modificaciones, quedando por momentos en suspenso para poder trabajar con otros emergentes. Proyecto que marca que la atención primaria debe implicar de por sí una capacidad resolutive, una propuesta sin la cual los niveles de salud dejarían de tener funcionalidad por si mismos, quedando en una dependencia constante al hospital. Se trata de una nueva funcionalidad desde la cual se pueda re centrar a la población. Si el centro es la población, esto no se dará sin su participación.

Pero ¿Se hace lugar desde el centro a la participación? sino es así ¿Cómo hacer para que la gente participe?, ¿O se tratará de levantar barreras que desde los mismos servicios de salud, pro-

vocan exclusión?

Y aquí nuevamente nos apoyamos en una de las premisas del comienzo: No licuar el saber ni la capacidad de poder de la población como fundamento de la atención primaria basada en la equidad.

Ni tampoco ver al otro a través de nuestro propio juego de valores contruidos a partir de una realidad muy diferente que la que se nos marca en el caminar por el barrio, por su barrio. No confundiendo la realidad social de cada barrio con una sola realidad por barrio, en búsqueda de una homogeneidad y por lo tanto de una respuesta esperada desde un estándar.

Realidad social que está ahí antes de la aparición de ese sujeto, quien la toma a partir de lo hablado por los otros. Realidad social que es el lenguaje, en tanto lengua hablada que vehiculiza una norma que sirve para comunicarse y establecer la rutina social.

Desde allí la importancia del **diagnóstico de situación**, ya que cuando desaparece el efecto de distancia y uno está en la cercanía, aparecen sujetos con diferentes rostros y diferentes voces, desapareciendo la homogeneidad, dando lugar a respuestas heterogéneas siendo esto un modo de incluir sujetos que cargan con historia.

Apareciendo así otro nivel del lenguaje, que produce las inversiones particulares de cada uno y que da lugar a un uso privado de la lengua con un acento singular, propio, que no sirve a la comunicación ni está articulado a un saber que pueda ser compartido sino al goce y al deseo del sujeto, lo que se nos torna central.

Entonces poder incluir al sujeto en cuestión, será desde modelos de gestión que se plantean desde la participación, no buscando suplir la escasez de recursos sino rescatando un sujeto activo en sus decisiones.

Por lo tanto, trabajar en salud en un contexto de exclusión significa básicamente trabajar para incluir, dar lugar a la palabra, abrir un espacio para el lenguaje, para la realidad social, trabajando en la construcción de ciudadanía, lo que implica construir y defender la conciencia del derecho a la salud..

DIAGNOSTICANDO ENREDOS

Construimos una propuesta, presentamos un taller, armamos una apuesta "Proyectando-Ser". El modo de hacer es ser, el ser hace al obrar. Buscamos despolvar algo de ser oculto bajo la exclusión para poder apoyarnos y desde allí jugarlo en una proyección con sede en lo social y campo en lo laboral. Semejante propuesta ¿se logra sólo a partir de programas y proyectos generados desde las políticas sociales? Hace 5 meses y a partir de un pedido de vecinos de la comunidad, la Secretaría de Acción Social creó el Programa "Chicos con futuro", estrategia que posibilita cierta inserción a jóvenes de 15 a 21 años en diferentes actividades laborales dentro del Centro de Desarrollo Comunitario del barrio, intentando dar respuesta sistematizada a las necesidades de estos grupos poblacionales.

¿Cómo nos incluimos?

Es a partir de una lectura diagnóstica de la zona que intentamos trabajar con las necesidades sentidas de la población, catapultando los programas de promoción social planificados y reglamentados desde el nivel central en talleres que tengan en cuenta los intereses de la población. La propuesta es armar con la gente. Armar en base a un diagnóstico situacional entendido desde una perspectiva comunitaria como un "plan de acción" sobre la problemática por resolver y que ya incluye el estudio de la situación social que la contiene. Se trata de pensar al diagnóstico no como algo estático, no como una mera suma de datos cuantitativos que engorden la estadística, sino como una herramienta en un continuo hacer, como célula viva, desde el cual se realicen intervenciones que vuelven a replantear el diagnóstico, pudiendo relanzarse cada vez.

Planteado de este modo, la propuesta será real, en la medida en que articule, en un proceso de cambio, condicionantes y posibilidades sociales. Será práctica, en la medida en que no se desconozca lo realizado en el barrio.

Desde esta perspectiva, y ahora en la búsqueda de nuestra inclusión, que no es sin desconocer la realidad institucional ni sin la población en cuestión, proponemos un taller que apunta a la posibilidad de construirse un proyecto vital, proyectar ser; considerando que optar por un proyecto educativo, familiar y/o laboral, le permitirá al sujeto adquirir mayor seguridad e independencia, re-

saltando el carácter preventivo que implican estas elecciones, generando estrategias que posibiliten un alejamiento de las diferentes problemáticas psicosociales que preocupan.

Taller que deja entrever nuestro modo de pensar la Prevención como una práctica social que permite a los sujetos resignificar su propia historia a partir del establecimiento de nuevas formas de comunicación y vinculación con los otros. Prevención no sólo como anticipación, ni como forma de evitar el malestar, sino tomarlo, para poder generar un cambio productivo y saludable.

Prevenir a partir de promover la participación comunitaria, de **estar ahí** apostando a la transformación de un sujeto asistido...

Estar ahí no es sin estar con otros, entre otros, enredados, acompañados; enfatizando la importancia de la construcción de una **Red**, concepto que insiste en el marco de la Atención Primaria, cuidándonos de no encasillarlo como nuevo fetiche de la Salud Pública.

Propuesta, en el armado de la red junto con la comunidad; común unidad, unidad en común que no descuida la singularidad, en una época que presenta una marcada problemática en la precariedad del lazo social.

¿Y EL DECIR DE LOS MAESTROS?

El interés del psicoanálisis por lo social se encuentra ya desde su inicio. Fue Freud quien siempre pensó que las dinámicas sociales tenían efectos sobre la subjetividad de las personas, como ilustra su obra *El malestar en la cultura*. También Lacan señaló que el psicoanalista por su función de intérprete en la discordia de los lenguajes tenía que estar a la altura de la subjetividad de su época. Es decir, que Lacan también tuvo en cuenta lo social hasta el punto de que al final de su enseñanza incluso llegó a plantear que lo social puede venir al lugar de la función del Nombre del Padre. Por eso Jacques-Alain Miller en su trabajo de elucidación de la última enseñanza de Lacan plantea que "la realidad psíquica es la realidad social". Para Lacan la concepción del inconsciente como algo interior es un error, señala Miller. El inconsciente está afuera, hay que pensarlo exterior. Al decir de Lacan "el inconsciente, es la política". Por tanto, el psicoanálisis no está afuera del mundo, sino que funciona con el mundo y con los cambios que en cada época presenta la sociedad.

Psicoanálisis, política, institución, comunidad; conceptos por demás de enredados y entre los cuales iremos circulando en un ida y vuelta, buscando desentramar al sujeto en cuestión. Sujeto de lenguaje, lenguaje como realidad social, y el trabajo en lo social como una política que busca motorizar el deseo.

BIBLIOGRAFIA

BERTUCCELLI, S.: "Pensar en Redes". Revista La Fuente, Revista de divulgación Psicológica y Social, Córdoba, Junio de 2000.

CONFERENCIA DE ALMAATA: (U.R.S.S), 1978, "Atención primaria en salud", mimeo, Publicaciones Cátedra Psicología Educativa (II), Rosario.

DABAS, E. y NAJMANOVICH, D.: Cap IV "De cómo la red social afecta a la salud del individuo y la salud del individuo afecta a la red social." Cap XV "Centros de acción comunitaria: una nueva y antigua estrategia institucional para generar políticas sociales". En Redes. El lenguaje de los vínculos. Paidós.

MENIN, O.: Cap II "Prevenir ¿Práctica privativa del campo de la salud?". En Problemas de aprendizajes ¿Qué prevención es posible. En Visor Ediciones, 1998.

MONTERO, M.: "La Psicología Comunitaria: Orígenes, Principios y Fundamentos teóricos". En Revista Latinoamericana de Psicología, 1984.

ROVERE, M.: Cap.I "Atención Primaria resignificada en la red de servicios". Cap II "Hacia la conformación de redes". En Redes. Hacia la construcción de redes en salud. Secretaría de Salud Pública de Rosario.

WAGNER DE SOUSA CAMPOS, G.: "La clínica del sujeto: por una clínica reformulada y ampliada."

WAGNER DE SOUSA CAMPOS, G.: "El Anti-Taylor: sobre la invención de un método para co-gobernar instituciones de salud, produciendo libertad y compromiso."

WAGNER DE SOUSA CAMPOS, G.: "Reflexiones sobre la clínica en equipos de salud de la familia". Noviembre, 2002.

WAGNER DE SOUSA CAMPOS, G.: "Equipos de referencia y apoyo especializado matricial: un ensayo sobre reorganización del trabajo en salud". 1998.

IDEOLOGÍA Y REPRESENTACIÓN DEL “OTRO”: UN ANÁLISIS DISCURSIVO.

Cazes, Marcela
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente artículo se propone analizar el discurso que sostienen los integrantes de una Organización No Gubernamental que trabaja en la construcción de viviendas mínimas en distintos barrios carenciados de Latinoamérica. Para tal fin, se utilizó el método cualitativo, implementando las técnicas de entrevistas semidirigidas, observación participante y el análisis de fragmentos extraídos de la página web de la organización en cuestión. Para la elaboración de esta comunicación se consideraron las particularidades argumentativas sobre las que los actores discursivos organizan su “carta de presentación”, tomando como categorías de análisis las voces y la ideología; los interlocutores; la constitución discursiva del “otro”. En esta línea, ha llamado la atención la insistencia de los integrantes de esta ONG en definirse en oposición al asistencialismo. En este sentido, se interroga las necesidades a las que responde dicha estrategia discursiva. Se plantea que la definición por oposición podría responder a unas necesidades concretas del grupo en cuestión: la de diferenciarse de aquello que se les parece. El análisis del material empírico se realizó en el marco de la Perspectiva Polifónica de los Discursos y, más específicamente, el Discurso organizado Argumentativamente. Asimismo, se consideraron los aportes de la Psicología Social acerca del concepto de Representaciones Sociales.

Palabras clave

Discurso Ideología Argumentación Representación

ABSTRACT

IDEOLOGY AND REPRESENTATION OF THE “OTHER”:
A DISCURSIVE ANALYSIS

The present article seeks to analyze the discourse that the members of a Non Governmental Organization that works in the construction of minimum housing facilities in different precarious Latin-American neighborhoods hold. To meet these goals a qualitative method was used, implementing semi-structured interviews, participant observation and the analysis of fragments of the mentioned organization's web site. To elaborate this paper, the argumentative particularities upon which the discursive actors organize their “presentation letter” were considered, choosing voices and ideology; interlocutors; and the discursive constitution of the “other” as analytical categories. Along this line, the members' insistence in defining themselves in opposition to asistencialism clearly stands out, pondering the need to which this discursive strategy might respond to. The possibility that this self-definition by opposition could respond to specific group needs is considered: to differentiate themselves from that which they resemble. The empirical material was analyzed within the Plural-voice Discourse Perspective, more specifically, the Argumentatively Organized Discourse. In addition, the contributions of Social Psychology concerning Social Representations were also taken into account.

Key words

Discourse Ideology Argumentation Representation

1- INTRODUCCIÓN.

Este artículo se inscribe dentro del proyecto “Narrativas del desamparo. Conformismo, mesianismo y opciones críticas”^[i], de la Programación Científica UBACyT 2008-2010, Código y N° P058, que se propone indagar el impacto psíquico que producen distintas condiciones de trabajo y hábitat en grupos familiares vulnerabilizados; así como relevar y analizar distintas propuestas públicas, privadas y autogestionadas frente a esta problemática.

La presente comunicación aporta al segundo objetivo general de la investigación y, más específicamente, analiza el discurso que, frente al tema, sostienen algunas ONGs. El interés del presente análisis se circunscribe a las particularidades argumentativas sobre las que los integrantes de una Organización no Gubernamental (ONG), que trabaja en la construcción de viviendas mínimas en distintos barrios carenciados de Latinoamérica^[ii], organizan su “carta de presentación” y, en esta línea, la ideología y la representación del “otro” que se vehiculiza en su discurso.

En este sentido, ha llamado la atención la insistencia de los actores mencionados en definirse en oposición al asistencialismo. A partir de allí se plantean algunas preguntas que dirigirán la siguiente indagación y que intentarán orientar el análisis del material empírico: ¿A qué responde la recurrente aparición en el discurso de la definición por oposición? ¿Cuáles son las voces que se agrupan en torno a este modo de comunicación? ¿Qué intereses o ideologías la sustentan? ¿Cuáles son las necesidades concretas que llevan a estos individuos, en tanto intérpretes y productores de su discurso, a replicar unificadamente la definición por oposición? ¿Cuáles son sus interlocutores? ¿Cómo constituyen discursivamente al “otro”?

Se propone que el uso recurrente de la negación como modo de presentación, podría responder a la necesidad del individuo hablante, como integrante de un grupo, de afirmarse en su propio universo discursivo a partir de refutar, en primera instancia, otros campos discursivos posibles. Esta estrategia discursiva, elegida por los integrantes de la ONG, podría responder a unas necesidades grupales concretas: la de diferenciarse de aquello que se les parece.

El marco teórico en el que se desarrollará el análisis del material empírico es el de la *Perspectiva Polifónica de los Discursos* y, más específicamente, el *Discurso organizado Argumentativamente*. Asimismo, se considerarán los aportes de la *Psicología Social* acerca del concepto de *Representaciones Sociales*.

2- MARCO TEÓRICO.^[iii]

Según Ramírez Peña (2007), el discurso es un conjunto de instancias de voces agrupadas en una voz significativa ante unas necesidades concretas de relación comunicativa y de acción. Cada discurso se delimita en voces que normalmente aparecen imperceptibles para los autores e interlocutores. Se propone, entonces, estudiar la comunicación y el discurso en sus diversos orígenes y posibilidades, no en su estructura formal o textual, sino en la singularización de las condiciones de producción en que se mueven sus actores. A partir de allí, se examinan las relaciones intersubjetivas que un locutor, en tanto actor discursivo, establece con el grupo social y con los saberes establecidos por la cultura. El individuo es interprete y articulador de las voces pero puede, también, quedar atrapado y reducido a la simple condición de vocero o repetidor de voces, sin que la suya modele a las otras.

Desde la Psicología Social, Robertazzi (2005) explica las representaciones sociales como sistemas de valores, ideas y prácticas que sirven a los individuos, tanto para ordenar y dominar su mundo social material, como para darles un código común que permita la comunicación entre los miembros del grupo, es decir, dan sentido a la conducta y producen comportamientos y relaciones con el medio.

El discurso como encuentro de voces se muestra con mayor evidencia en la argumentación. El discurso es argumentativo cuando produce tensión, presión entre los interlocutores, ante una postura u opinión del hablante respaldada por razones y hechos: quien afirma o propone algo lo hace en virtud de su oposición a otras voces que lo anteceden. En la vida práctica, esta tensión es lograda a partir de una comunidad de saberes aceptados como valores, ideologías, intereses, creencias culturales. En este sentido, el hablante tiene muy pocas posibilidades de ser original, más bien

parece (su opinión o punto de vista) ser resultado de la repetición de lo que muchos otros expresan como opinión, aunque estas voces sean asumidas como propias en el acto de la comunicación. Podría decirse, entonces, que la originalidad y autenticidad de la presencia de la voz del productor del discurso es siempre relativa, por lo general, se encuentran expresiones enfatizando la condición de opinión, pero el contenido de esa premisa le corresponde o ha tenido origen en un grupo social o aun como ideología (Ramírez Peña, 2007).

Por su parte, Robertazzi (2005) recupera los desarrollos de Billig (1993) respecto de la importancia de la conversación en general y de los aspectos argumentativos de ésta en particular para el estudio de las representaciones sociales, siendo en la argumentación en donde más audible se hace el pensamiento social. Asimismo, Basabe, Páez y cols. (1992) enfatizan el hecho de que no cualquier estereotipo o conjunto de creencias ideológicas constituyen una representación social, sino sólo aquellas que emergen y apuntan a justificar, explicar y dar cuenta de un conflicto intergrupal o de una realidad psicosocial conflictiva.

3- EL ANÁLISIS DEL DISCURSO^[iv]: LA CARTA DE PRESENTACIÓN.

Resulta interesante que, tanto en la página web, como en todas las entrevistas realizadas a los voluntarios, aparecen explícita y enfáticamente mencionadas tres cuestiones que parecerían sostener la identidad de la ONG, así como la de cada uno de sus integrantes. El primero de estos pilares, es el hecho de que ésta no tiene filiación política ni religiosa alguna: *“La institución es laica, sí. Digamos, sí fue fundada por un capellán, pero la organización en sí es laica. Está abierta a cualquier persona más allá de su inclinación política o religiosa”* (Entrevista a un directivo).

El segundo pilar en que se apoya su presentación, es la insistencia en definirse en oposición al ‘asistencialismo’: *“A través de un modelo de intervención propio, trabajamos con quienes viven en la extrema pobreza para que logren desarrollarse como comunidad, sin recurrir al asistencialismo, y mediante el esfuerzo conjunto de voluntarios y familias beneficiadas”* (Extraído de la página web). Cabe observar la connotación negativa que en este discurso toma la palabra asistencialismo, análogo con el regalo, contrapuesto al esfuerzo y la cultura del trabajo: *“Sabemos que, como estamos trabajando con los más pobres entre los pobres, es difícil que puedan juntar toda la plata de una (...) el tema de que paguen el 10% responde a la filosofía esta de no ser asistencialistas y tratar de que la familia haga un esfuerzo para conseguir su casa: que la sientan como propia y no como un regalo, y también bueno, para cultivar lo que es eso de la cultura del esfuerzo, del trabajo”* (Entrevista a un directivo).

El tercer punto de apoyo que caracteriza su presentación está referida a los integrantes de esta ONG, todos ellos son jóvenes (de menos de 30 años de edad) universitarios, voluntarios. Llama la atención, que si bien ésta es una condición para ser integrante de la Organización, no se requiere ninguna formación específica, ni profesional, ni técnica: el único requisito es ser joven y universitario: *“La verdad es que no hay ningún “profesional”. O sea, ahora yo estoy a cargo del área y estudio Letras...no estudio Trabajo Social ni nada (...) en general somos todos jóvenes universitarios que estamos haciendo distintas carreras y aportamos desde lo que cada uno sabe digamos”* (Entrevista a directivo).

A partir de las categorías de análisis propuestas y teniendo en cuenta los tres pilares en que esta ONG organiza su “carta de presentación” se intentará, en lo que sigue, poner a prueba las ideas previas explicitadas en la introducción.

Según Ramírez Peña (2007), la generación del discurso como instancia significativa se establece en relación con necesidades o propósitos de acción, y orientada por una visión o concepción ideológica de las ideas expuestas. Cabría preguntarse entonces, desde qué lugar se posicionan los actores discursivos de esta ONG y cuáles son las voces o la ideología que sustentan esta posición. Si bien los integrantes la presentan como a-política y sin filiación religiosa, ésta no queda exenta de su posición ideológica. Por un lado, los voluntarios son, en su mayoría, “reclutados” de Universidades privadas, algunas católicas, lo que asegura una marcada uniformidad: jóvenes de clase media acomodada que buscan “una experiencia transformadora y divertida”: *“(...) en esta*

gran cantidad de jóvenes se encuentran los futuros líderes del país; y simplemente por haber pasado por la experiencia de una construcción, y haber compartido dos días con familias que viven en extrema pobreza, su forma de pensar jamás volverá a ser la misma, porque en el contacto directo desaparecen los prejuicios, se enriquecen los puntos de vista, y se logra la comprensión recíproca entre distintos sectores sociales” (página web). *“(...) y somos jóvenes y vamos a hacerlo de una manera divertida. Lo hacemos porque en el fondo también nos gusta y nos divierte y queremos cambiar nuestra realidad de esa manera”* (Entrevista a un directivo).

Se delimita así un grupo de pertenencia en el cual, a través del proceso de conversación, se elaboran colectivamente las representaciones sociales. Se trata de un grupo reflexivo en el que sus miembros conocen su afiliación y tienen criterios disponibles para decidir qué otras personas también pertenecen al grupo. Además, la reflexividad de los grupos incluye conocer no sólo lo que el propio grupo comparte, sino también estar al tanto del conocimiento de los otros grupos. Esto se ve claramente en las denominadas *representaciones polémicas* que resultan de las situaciones conflictivas en las que los grupos compiten por recursos económicos o políticos (Wagner y Elejabarrieta, 1984).

En este sentido se puede considerar la insistente definición por oposición al asistencialismo como una réplica de voces sin demasiado sustento. Todos los voluntarios entrevistados explican lo que esta ONG realiza anteponiendo siempre, a modo de “latiguillo” la frase *<no somos asistencialistas>*; *<sin recurrir al asistencialismo>*. Sin embargo, parecieran no tener demasiadas herramientas para fundamentar esta oposición, no pudiendo explicar conceptualmente por qué estaría “mal” asistir a personas que se encuentran en situación de extrema pobreza. Más bien, se ubican, frente a quienes no tienen “nada de nada”, desde cierta prototeoría pedagógica del sentido común (Basabe, Páez y cols., 1992). Así, al preguntarles qué entienden ellos por *asistencialismo*, recurren a la conocida frase bíblica *<Al que tiene hambre no le des pescado, enséñale a pescar>*. Es decir, la ideología es texto oculto en las acciones discursivas, pues ni siquiera es referido: los individuos producen y asumen los textos ideológicos, por lo general, sin ser conscientes de ello. Entran entonces a hacer parte de una postura o consideración grupal frente a los hechos y a las acciones. Estas actitudes son justificadoras y, al mismo tiempo, unificadoras, constituidas en las acciones significativas (Ramírez Peña, 2007).

Ahora bien, dado que quien afirma o propone algo lo hace en virtud de su oposición a otras voces que lo anteceden, sería interesante pensar cuál es el interlocutor con quien se produce la tensión (propia de todo discurso argumentativo) resultante, en este caso, de la oposición “Asistencialismo- Cultura del esfuerzo, del trabajo”, que por otra parte, queda homologada en el discurso de los integrantes de la ONG a la gratuidad o al pago de la casa: *“(...) las políticas sociales suelen ser muy asistencialistas y muy como a corto plazo (...) me parece que sí hay que buscar también que la familia haga un esfuerzo, y tratar de sacar a la familia de esa relación que tienen hoy con el Estado que es como que nos quedamos esperando a que nos traigan la bolsa de comida o a recibir el plan (...)”* (Entrevista a Directivo). A partir de lo expuesto por la persona entrevistada, podría pensarse que el Estado (como interlocutor virtual), oficiaría como el principal oponente de la posición en la que se sustenta la ONG. Entonces, el *asistencialismo* (encarnado en el Estado como interlocutor virtual), sería el responsable de todo el “mal” que aqueja a América Latina, contraponiendo al mismo la *cultura esfuerzo, del trabajo*, como el “bien” al que deberían aspirar las familias en situación de extrema pobreza. El pasaje sería casi automático: las personas que realizaran el esfuerzo de pagar el 10% de una casa prefabricada, saldrían de esa relación “mala” que tienen con el Estado y del que “todo se espera”, para instalarse directamente en el mundo del “bien”, el mundo del esfuerzo y del trabajo.

Así planteado, parecería dejarse por fuera el entramado subjetivo de las personas que se encuentran en situación de extrema pobreza. Se perdería de vista que el “bien” y el “mal” son construidos en función de la relación que mantenemos con los otros (Montero, 2001). En este sentido, y retomando la oposición que los define,

cabría preguntarse si el hecho de pagar el 10% la casa les permitiría a estas familias acceder al sistema productivo. Cabría preguntarse, entonces, desde dónde define la ONG las posibilidades de una familia en situación de extrema pobreza o, en otras palabras ¿cómo constituyen, discursivamente al “otro”, a los beneficiarios? En esta línea, podría pensarse con Montero (2001), que constituir al “Otro” desde el “Uno”, lo reduce a ser la parte externa del Uno, llevando a que el Otro (definido desde el Yo o desde el Uno), sea considerado como “prójimo”, no sólo por proximidad, sino por parecido, aún en su oposición y negatividad. Se produce así, cierta “naturalización” del otro o del prójimo, que aunque opuesto, no deja de ser conocido, dado que siempre es definido desde el Yo: *“Cuando tenés que construir es algo muy loco, porque se rompen demasiados prejuicios y uno sabe que la persona que está ahí al lado tuyo, viviendo en la casita que tenía, la única diferencia que hay entre nosotros dos son las oportunidades que ellos no tuvieron y yo sí. Ahí se rompe todo y a uno se le abre la cabeza”* (Entrevista a un voluntario).

Ahora bien, esa “única diferencia” (la de las oportunidades), no debería ser desestimada, dado que abre al campo de otras “mentalidades”. El concepto de “mentalidad”, permite considerar el entramado de subjetividades como modos de pensar, sentir y actuar de las personas, poniendo énfasis en los discursos, las prácticas y los intercambios que se asumen y se despliegan en contextos mentales, políticos y culturales, propios del tiempo en el que transcurren sus vidas (Robertazzi y Pertierra, 2009). Por lo anterior, esa “única diferencia” que es definida, desde el Yo del voluntario entrevistado, como una diferencia que lo acerca a ese Otro (en tanto prójimo y complementario), podría tornarse en la alteridad u Otridad excluida de aquellos que no sólo son diferentes (como antitéticos a lo que es opuesto, pero complementario), sino como extraños, distintos, inesperados, exteriores. Alguien no imaginado, alguien no igual (Montero, 2001). En palabras de Billig, un fenómeno desconocido hasta el momento, y por lo tanto “no familiar” inicia un proceso de comunicación colectiva supuestamente para hacerlo inteligible y manejable (Wagner y Elejabarieta, 1994).

4- CONCLUSIONES.

Podría pensarse que el uso recurrente de la definición por oposición al asistencialismo respondería a la necesidad concreta de la ONG de diferenciarse de un modelo que ideológicamente no comparte. Por esa razón, le contraponen un modelo aparentemente más afín a cierta ideología neoliberal: la del esfuerzo y la cultura del trabajo. Pero la adhesión a esta ideología no justificaría aún la definición por oposición. Revisando el análisis precedente, podría pensarse que la distancia entre ambos modelos (al menos en la práctica concreta de esta ONG), no parece ser tan lejana. Lo que ellos utilizan como argumento recurrente (el pago del 10 % de la casa) pareciera no garantizar la inclusión de los beneficiarios en el sistema productivo y, en este sentido, las prácticas llevadas a cabo por la Organización no se diferenciarían en gran medida de las llevadas a cabo por el Estado. Tal vez sea éste el verdadero fundamento de la oposición: diferenciarse discursivamente de aquello que, en la práctica, se les parece. Por otra parte, se ha observado la recurrencia en el discurso de los voluntarios de “igualarse” a los beneficiarios, salvo por la “diferencia de oportunidades”, sin tener en cuenta que esta diferencia abre a otras diferencias mucho más difíciles de tolerar.

En síntesis, “borrar las diferencias” y hacer del otro el “prójimo”, un pobre que parezca lo menos pobre posible, es decir la Representación Social de la pobreza elaborada por los integrantes de esta ONG, parecería estar al servicio de soportar la angustia que provoca lo extraño, lo imaginado, lo no igual.

NOTAS

[i] Directora: Dra. Margarita Robertazzi. Sede: Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología, UBA. Programación Científica UBACyT 2008-2010.

[ii] Según el criterio ético de preservar la identidad de las personas entrevistadas, se omitirá en esta oportunidad el nombre de la ONG aludida, así como las referencias de la página web, omisión que no resultará perjudicial para la presentación y el análisis de los datos.

[iii] El Marco Teórico fue elaborado en base a la articulación de la Perspectiva Polifónica de los Discursos y la Teoría de las Representaciones Sociales.

[iv] Para el análisis del material empírico se consideraron las siguientes categorías: a) Las voces, la ideología; b) Los interlocutores; c) La constitución discursiva del “otro”.

BIBLIOGRAFIA

BILLIG, M. (1993) Studying the thinking society. Social representations, rhetoric, and attitudes. In G. Breakwell and D. Cater (Eds.) Empirical Approaches to Social Representations. Oxford: Clarendon Press.

BASABE, N, PÁEZ D. y cols. (1992). Los jóvenes y el consumo de alcohol. (Representaciones sociales). Madrid: Fundamentos.

MONTERO, M. (2001). Ética y Política en Psicología. Las dimensiones no reconocidas. En Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social, N° 0, en <http://antalya.uab.es/athenea/num0/maritz.htm>

RAMÍREZ PEÑA, A. (2007). Comunicación y Discurso. La Perspectiva polifónica en los discursos literarios, cotidiano y científico. Bogotá: Magisterio.

ROBERTAZZI, M. (2005): Representaciones sociales e imaginario social. Recuperado de http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/036_psicologia_social2/representaciones.pdf, el 22 de junio de 2010.

ROBERTAZZI, M y PERTIERRA, L. (2009). Lineamientos para una psicología social histórica. Recuperado de http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/036_psicologia_social2/lineamientoshistorica.pdf, el 20 de junio de 2010.

WAGNER, W. y ELEJABARRIETA, F. (1994). Representaciones sociales, en J.F. Morales (comp.), Psicología Social. Madrid: Mc Graw Hill.

HÁBITAT, SALUD MENTAL Y MODOS DE INTERVENCIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

Cazes, Marcela; Amigo, Ayelén; Del Rio, Alberto Ricardo; Pellegrino, Mariela Inés
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es explorar las Representaciones Sociales de los estudiantes de Psicología acerca de la problemática del hábitat, así como las elaboraciones realizadas en torno a los posibles modos de intervención frente al conflicto que produce la imposibilidad de acceder a una vivienda digna. Las entrevistas semidirigidas realizadas fueron analizadas utilizando el método cualitativo, y más específicamente, el análisis del discurso que, frente al problema de investigación, sostienen algunos alumnos que están finalizando la carrera de Psicología. En esta línea ha llamado la atención la poca visibilidad que los estudiantes tienen acerca de la problemática habitacional y de su relación con la salud mental, así como de los posibles modos de intervención desde la psicología. Se plantea que el abordaje de la problemática del hábitat desde un discurso pedagógico y de ajenidad frente a las personas que transitan este conflicto podría responder a la necesidad de justificar grupalmente su propia acción, o inacción, frente al problema. El análisis de los datos se realizó en el marco de la Psicología Social, más específicamente desde la Teoría de las Representaciones Sociales.

Palabras clave

Hábitat Salud Intervención Representaciones

ABSTRACT

HABITAT, MENTAL HEALTH AND MODES OF INTERVENTION: PSYCHOLOGY STUDENT'S SOCIAL REPRESENTATIONS

The objective of this paper is to explore Psychology student's social representations regarding problematic habitat conditions as well as the elaborations concerning possible ways of intervention in conflicts produced by the lack of decent housing. Semi-structured interviews were taken and analyzed with a qualitative method; more specifically last-year Psychology student's discourse was analyzed. The limited visibility that students seem to have regarding the problematic housing situation and its connection with mental health, as well as the possibilities of intervention within psychology, is deeply notorious. The pedagogical and distant approach to habitat issues and the people that endure them could relate to the need to justify in groups their own actions, or inactions, to face this problem. Data analysis was done within the framework of Social Psychology, more specifically within the Social Representations Theory.

Key words

Habitat Health Intervention Representations

1- INTRODUCCIÓN.

El presente artículo se inscribe en el marco del proyecto "Narrativas del desamparo. Conformismo, mesianismo y opciones críticas"[i], correspondiente a la Programación Científica UBACyT 2008-2010, Código y N° P058, el que busca indagar el impacto psíquico que producen distintas condiciones de trabajo y hábitat en grupos familiares vulnerabilizados; a la vez que relevar y analizar distintas propuestas públicas, privadas y autogestionadas frente a la problemática planteada.

Como parte de un plan más amplio, este trabajo analiza el discurso que, frente al problema de investigación, sostienen los estudiantes de la carrera de Psicología. El análisis discursivo se basa en la transcripción textual de seis entrevistas realizadas a alumnos cursantes del último año de la carrera[iii], pertenecientes a la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Se propone como objetivo explorar las representaciones sociales de los estudiantes de Psicología acerca de la problemática del hábitat, así como las elaboraciones realizadas en torno a los posibles modos de intervención frente al conflicto que produce la imposibilidad de acceder a una vivienda digna.

A partir de las entrevistas realizadas, ha resultado llamativa la poca visibilidad que los estudiantes tienen acerca de la problemática y de su relación con la salud mental, así como de los posibles modos de intervención desde la psicología, posicionándose discursivamente desde un lugar de casi total ajenidad frente al tema. Por esa razón y con el fin de abordar el análisis del material de campo, se plantean las siguientes preguntas iniciales: ¿Cuáles son las representaciones sociales que elaboran los estudiantes de psicología acerca de la problemática del hábitat? ¿Cuál es la relación que establecen entre la imposibilidad de acceder a una vivienda digna y la salud mental? ¿Cómo visualizan los posibles modos de intervención de un profesional de la psicología en relación al tema que se trata?

A modo de ideas previas o supuestos iniciales, se propone que el abordaje de la problemática del hábitat desde un discurso pedagógico y de ajenidad frente a las personas que transitan este conflicto, podría responder a la necesidad de tomar distancia de una realidad psicosocial que se presenta como conflictiva, a la vez que justificar grupalmente su propia acción, o inacción, frente al problema. El marco teórico en el que se desarrollará el análisis es el de la Psicología Social, y más específicamente, la *Teoría de las Representaciones Sociales* elaborada por Serge Moscovici.

2- LA TEORÍA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES.

En el marco de la Psicología Social, Moscovici (1979) formula la Teoría de las Representaciones Sociales, definiéndolas como constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proporcionan a los sujetos un entendimiento del sentido común de sus experiencias en el mundo. Este conjunto de conceptos, afirmaciones y explicaciones se originan en la vida diaria, en el transcurso de las comunicaciones entre los individuos. Se trata, entonces, de un sistema de valores, ideas y prácticas que sirven a los individuos para ordenar y dominar su mundo social material por un lado, y para brindarles un código común que posibilite la comunicación entre los miembros de la comunidad. Es decir que otorgan sentido a la conducta a la vez que producen comportamientos y relaciones con el medio (Robertazzi, 2005). También es interesante aclarar que no cualquier estereotipo o conjunto de creencias ideológicas constituyen una representación social, sino que sólo lo son aquellas que emergen y se orientan a justificar, explicar y dar cuenta de un conflicto intergrupal o de una realidad psicosocial conflictiva (Basabe, Páez y cols, 1992; Robertazzi, 2005).

En la misma línea, Wagner y Elejabarrieta (1994) parten de la clásica definición de representación social de Moscovici como "la elaboración de un objeto social por una comunidad" para desarrollar los distintos conceptos implicados. Los actores sociales elaboran colectivamente las representaciones sociales en el proceso de conversación que tiene lugar en los grupos reflexivos. Éstos son concebidos como un grupo que es definido por sus miembros, en el que los miembros conocen su afiliación y tienen criterios disponibles para decidir que otras personas también pertenecen al grupo. Formar parte del grupo quiere decir que se dispone de una repre-

sentación consciente de las personas que pertenecen al grupo. La reflexividad de los grupos incluye, entonces, conocer tanto lo que el propio grupo conoce como también estar al tanto del conocimiento de los otros grupos. En esas condiciones, es muy importante para los miembros de un grupo tener alguna idea acerca de quién pertenece al propio grupo y quién no. Esto puede lograrse clasificando a las personas sobre la base de sus ideologías o representaciones relacionadas con la situación específica.

Ahora bien, los dos procesos que posibilitan la producción y el funcionamiento de las representaciones sociales son la objetivación y el anclaje. El primero implica concretizar y naturalizar un concepto abstracto, haciendo que éste pierda su carácter arbitrario. A su vez, el proceso de anclaje permite clasificar al objeto de la representación dentro de las categorías de la sociedad, es decir que transforma lo extraño en familiar al incorporarlo en una red de significaciones preexistente. Ambos, la objetivación y el anclaje, mantienen una relación dialéctica que proporciona un sistema de lectura de la realidad social, la posibilidad de comunicación y el desarrollo de valores sociales (Farr, 1985; Robertazzi, 2005; Wagner y Elejabarrieta, 1994).

3- ANÁLISIS DE LOS DATOS.

Para el análisis de los datos se consideraron las siguientes categorías:

a) Salud mental y hábitat; b) Los modos de intervención.

Salud mental y hábitat:

Resultado de interés para la presente indagación analizar los modos que, desde la comunidad de estudiantes de psicología, se piensa la salud mental y los factores que influyen sobre la misma. En este sentido se pudo observar en los fragmentos de entrevistas seleccionados, una marcada tendencia a pensar la salud mental directamente relacionada a la ausencia de enfermedad y centrada en los aspectos individuales o "herramientas" psíquicas con las que cuentan las personas y, en un segundo lugar, se incluyen las consideraciones sobre los aspectos sociales:

- (...) *su historia personal, su eh... sus herramientas psíquicas que tenga, el lugar donde esté inserto esa persona (...)*

- *Creo que consiste en el bienestar psíquico y físico de una persona, y para eso los psicólogos somos agentes de cambio y agentes de salud.*

- (...) *depende de cada quien y de los parámetros que se tomen para, para pensar lo que es saludable y lo que es enfermedad, lo que es salud y lo que es enfermedad. O sea no puedo pensar en la salud mental sin pensar en la enfermedad.*

Ahora bien, dado que las representaciones sociales son vehiculizadas por el lenguaje, proporcionando al grupo un código para nombrar y clasificar los diversos aspectos de su mundo (Robertazzi, 2005), se consideran de especial interés para este estudio, no sólo aquellos aspectos que aparecen explícitamente en el discurso, sino también, aquellos que en el mismo, se omiten. En esta línea, resulta interesante observar que si bien los aspectos sociales se incluyen a la hora de abordar los factores que influyen en la salud mental, éstos están referidos al trabajo, familia, stress, entre otros, pero entre esos aspectos, queda omitida la problemática del hábitat:

- (...) *dentro de lo social esta lo familiar yo llamaría como todas las instituciones eh estados, salud, familia, escuela yo creo que todo eso es fundamental para la constitución del psiquismo (...)*

- *Uy un montón influyen a la salud mental, en este momento el trabajo, la familia eh la cultura todos hacen a la salud mental.*

- (...) *y después en diversas áreas donde el sujeto se desarrolla eh por ejemplo en el trabajo, en lo educacional eh...y... y donde puedan.*

Asimismo, se ha observado que cuando se plantea la conflictiva laboral, se consideran los factores de presión y stress generados por el trabajo, pero se excluye la problemática de la "falta" de trabajo, la que sin dudas tiene una relación directa con el problema habitacional:

- *El contexto me parece que es fundamental bueno el contexto laboral también, principalmente (...) como las exigencias que tenemos todos los seres humanos vinculados al trabajo.*

- (...) *el tema de Salud Mental en el trabajo, y actualmente hay muchísimas patologías que están influyendo en el área laboral, ya*

sea stress, burn out.

A partir de lo expuesto, sería interesante pensar con Moscovici (1979) que las representaciones sociales no deben entenderse como meras opiniones sobre algo, sino como "teorías" de las "ciencias colectivas", sui géneris, destinadas a interpretar y a construir lo real. Es decir, son conjuntos dinámicos cuya característica es la producción de comportamientos y de relaciones con el medio, es una acción que los modifica a ambos (Robertazzi, 2005).

Los modos de intervención:

Considerando la pregunta formulada en la introducción: ¿Cómo visualizan los estudiantes de psicología los posibles modos de intervención de un profesional de la psicología en relación al tema que se trata?, ha resultado de interés el modo en que las alumnas entrevistadas se posicionan discursivamente frente a la problemática habitacional, y en esta línea, la forma en que conciben los posibles modos de intervención profesional, observándose nuevamente los aspectos que aparecen explícitamente en el discurso y aquellos que se omiten:

- *el psicólogo, como te decía, es agente de salud y es agente de bienestar y puede estar para contener a esas familias (...) es necesario, y esta gente[jij] no tiene ayuda en este aspecto, entonces si bien el Estado por ejemplo, puede hacer algo en cuanto a brindarle los recursos materiales (...) nosotros como psicólogos estar ahí también para enseñarles a usar esos recursos, porque muchas veces como nunca los tuvieron no saben usarlos, entonces enseñarles a valorar las cosas (...)*

- (...) *yendo ahí a escuchar a esa gente a ver qué es lo que le pasa, cómo viven, cómo están. Se pueden armar formas de organizarlos y lograr cómo ayudarlos en qué pueden conseguir, digo, o sea hay muchos derechos que ni siquiera deben conocer y también ir a contarles los derechos que tienen es una forma de laborar con la subjetividad de esas personas.*

- (...) *Eh no sé, me parece tan eh digo en cuanto salud debe también haber un montón de, de situaciones de necesidades que tampoco deben saber ni cómo afrontarlas y eso también es una forma de poder... y me parece, principalmente laborando con los derechos de esta gente.*

A partir de los fragmentos de entrevistas seleccionados, podría reflexionarse acerca de al menos dos cuestiones: Por una parte resulta llamativo la posición "pedagógica" en la que se apoya el discurso de las entrevistadas. Desde este lugar, las personas que se encuentran atravesando la conflictiva habitacional, tendrían que "aprender", y el psicólogo debería "enseñarles" a manejar sus recursos, a reconocer sus derechos, etc. Pareciera que en el discurso que vehiculiza las representaciones sociales de las alumnas entrevistadas en cuanto a los modos de intervención, queda omitida la posibilidad de que la comunidad en cuestión sí conozca sus derechos, sí sepa cómo manejar sus recursos, sólo que no los tiene. En otras palabras, pareciera que en la elaboración que realizan los estudiantes del objeto social conflictivo, se excluye la posibilidad de concebir a las personas con problemas habitacionales como sujetos con capacidad de reflexión y conscientización, es decir como agentes activos y protagonistas de los posibles cambios y transformaciones. Más bien, son concebidos como sujetos pasivos, a la espera de la "gran salvación":

- (...) *ellos no lo podían ver y me acuerdo que le pedimos una devolución y ellos nos ponían gracias por hacernos ver cosas que nosotros no sabíamos y no es que me quiero hacer la Evita ni mucho menos (risas) pero, pero fue fabuloso esa experiencia y uno dice como las cosas ¿no? están instituidas.*

¿Qué es lo que está instituido desde esta mirada? Tal vez la respuesta se pueda vislumbrar desde la segunda cuestión que se vehiculiza en el discurso: la posición de ajenidad de las estudiantes. Al referirse a las personas que atraviesan este conflicto lo hacen nombrándolos como: "esta gente"; "esa gente", denotando de esa forma una distancia casi infranqueable. Nuevamente queda omitida la posibilidad de pensar que "esa gente", puede ser uno de "nuestra gente", es decir, queda omitida la posibilidad de pensar que muchas de las personas que hoy atraviesan la conflictiva habitacional, y aun las que se encuentran en situación de calle, no lo han estado toda la vida. Queda omitida la mirada acerca de las condiciones socioeconómicas que, especialmente a partir del 2001, han dejado a miles de personas sin la posibilidad

de gozar de sus derechos, de administrar sus recursos, y queda omitida, principalmente, la posibilidad de pensar que “esa gente” estuvo en otro momento en las mismas condiciones que “otra gente” que hoy puede habitar una vivienda digna.

A partir de lo expuesto más arriba, podría pensarse que lo que aparece como instituido es la cristalización de una representación social que proporciona a los estudiantes de psicología, en tanto grupo reflexivo, un sistema de lectura de la realidad social, desde el que se clasifica a las personas sobre la base de sus ideologías o representaciones relacionadas con la situación específica, lo que permite la comunicación y el desarrollo de valores sociales acordes a su grupo de pertenencia.

4- CONSIDERACIONES FINALES.

Si se retoman las preguntas planteadas en el inicio teniendo en cuenta el análisis de los datos, podrían reformularse ahora de la siguiente manera: ¿A qué responden las cuestiones explicitadas y las omitidas en el discurso de los estudiantes de Psicología respecto de la elaboración de la problemática del hábitat y de sus posibles modos de intervención profesional? Considerando las ideas previas ya mencionadas, se intentará en lo que sigue, presentar algunas conclusiones (por demás provisionales) del análisis realizado.

Respecto de la primera categoría tomada para el precedente análisis, podría pensarse con Fiasché (2003), que los criterios para pensar la salud y la enfermedad son diferentes para las distintas clases sociales. Desde la mirada de este autor, la cultura de la pobreza, no puede desvincularse de los elementos básicos de su ecología (i.e. hábitat, villa miseria, promiscuidad, etc). Cuando los estímulos circundantes son casas de lata, falta de agua, basura, es decir, cuando se tocan los límites de la miseria, las vivencias también se empobrecen y son antiestéticas, perjudicando las posibilidades de desarrollar la necesaria organización interna. Es decir, en los sistemas de pobreza las estrategias para sobrevivir al abandono, a las carencias, sólo se pueden resolver manejándolas como se pueda, o no viviéndolas. Ahora bien, esas etapas que no se viven quedarán con ese sello, pues no es poco lo que se pierde. Se pierde, entre otras cosas, uno de los elementos básicos, considerados como base estructural de la salud mental: la capacidad de realización simbólica, la capacidad de producir metáforas, herramientas muy útiles a la hora de luchar contra el mundo externo. En otras palabras, la pobreza genera un tipo de patología para la que el sistema de salud que se apuntala en nuestros días no alcanza.

A esta altura podría conjeturarse, que las representaciones sociales de los estudiantes de psicología respecto de los factores que influyen sobre la salud mental de las personas, estarían apoyadas en los criterios de salud y enfermedad de acuerdo al sistema adaptativo (Fiasché 2003), que sirven para clasificar las patologías de la sociedad burguesa. En este sentido, podría inferirse que la omisión de la problemática habitacional como factor influyente en la psicopatología, sería compatible con estos criterios tradicionales para pensar la salud y la enfermedad.

Desde esta mirada, resulta coherente pensar que la “ajenidad” y el criterio “pedagógico” con el que se elaboran los posibles modos de intervención, serían compatibles con la falta de parámetros y herramientas con las que, desde el criterio tradicional adaptativo, se cuenta para abordar la psicopatología de la pobreza. Al mismo tiempo, podría pensarse que esta modalidad discursiva podría responder a la necesidad de los grupos reflexivos (los estudiantes de psicología en este caso) de disponer de una representación consciente de las personas que pertenecen al grupo, así como de las que son ajenas al mismo.

En síntesis, podría pensarse que la representación social que elabora la comunidad de estudiantes respecto de la temática habitacional, estaría al servicio de explicar y hacer familiar una realidad psicosocial conflictiva que parece no conocerse demasiado y, por lo tanto, se vuelve extraña y, en la misma línea, destinada a justificar un modo de abordaje pedagógico que se acercaría más a la imposibilidad e inacción que al acercamiento y conocimiento efectivo de la realidad en cuestión.

NOTAS

[i] Directora: Dra. Margarita Robertazzi. Sede: Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología, UBA. Programación Científica UBACyT 2008-2010.

[ii] Entrevistas realizadas como parte del trabajo de campo de la beca estímulo UBACyT: “Desalojos forzados. Perspectiva(s) de los protagonistas y de otros actores sociales”. Becaria: Ayelén Amigo

[iii] Se remarcan en negrita las palabras que se consideran más relevantes a los fines del presente análisis discursivo.

BIBLIOGRAFIA

BASABE, N, PÁEZ D. y cols, (1992). Los jóvenes y el consumo de alcohol. (Representaciones sociales). Madrid: Fundamentos.

FARR, R. (1985). Las representaciones sociales. En S. Moscovici, Psicología Social II. Barcelona: Paidós.

FIASCHÉ, A (2003) Hacia una psicopatología de la pobreza. Buenos Aires: Ediciones Madres de Plaza de Mayo.

MOSCOVICI, S (1979) El psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires: Huemul.

ROBERTAZZI, M. (2005): Representaciones sociales e imaginario social. Recuperado de http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/036_psicologia_social2/representaciones.pdf, el 22 de junio de 2010.

WAGNER, W. y ELEJABARRIETA, F. (1994). Representaciones sociales, en J.F. Morales (comp.), Psicología Social. Madrid: Mc Graw Hill.

POTENCIALIDADES Y OBSTÁCULOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE UN NUEVO ACTOR SOCIAL: LAS ORGANIZACIONES DE USUARIOS

Ceriani, Leticia; Obiols, Julieta; Stolkiner, Alicia
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación UBACyT P040. Tiene como antecedente el artículo "Obstáculos para el desarrollo de políticas transformadoras en salud mental: el caso de la ley 25.421" (Ceriani, Obiols, Michalewicz; Stolkiner, 2009) Los debates por la reforma en Salud Mental tienen larga historia en nuestro país, sin embargo las modificaciones necesarias demoran en concretarse. Lo que puede hacer variar el escenario es la entrada de nuevos actores sociales. En la última década, junto con el resurgimiento del discurso de derechos humanos en el campo de la Salud, se destaca el surgimiento de tres nuevos actores: los organismos de derechos humanos, las organizaciones de familiares y las organizaciones de usuarios. Este trabajo da cuenta del potencial que conlleva la inclusión de los usuarios al debate actual desde la perspectiva de una de sus representantes. A su vez pone de relieve algunos de las dificultades con las que se encuentran para organizarse y lograr mayor visibilidad. Como conclusión se destaca la necesidad de propiciar la participación de los usuarios en el escenario actual para generar modificaciones concretas y de tener en cuenta los obstáculos que dificultan que esto suceda.

Palabras clave

Usuarios Salud mental Actores sociales

ABSTRACT

POTENTIALITIES AND OBSTACLES IN THE CONSTRUCTION OF A NEW SOCIAL ACTOR: THE USERS' ORGANIZATIONS
This work is framed in the research Project UBACyT P040. Its antecedent is the article "Obstacles against the development of policies and the implementation of improvements in mental health: the case of the law 25.421" (Ceriani, Obiols, Michalewicz; Stolkiner, 2009) The debates in relation with the mental health system reform dates back to decades in our country. However the necessary changes have not been made yet. The new factor that can change this situation is the implication of new social actors in the scenario. In the last decade, with the resurgence of the human rights discourse, three new social actors have appeared in the scene. The human rights organizations, the patients' families' organizations and the users' organizations. This work investigates the potential of the inclusion of the users' organizations in the present scenario from the perspective of one of its partners. It also describes some of the barriers that the users come across with when they are trying to organize themselves. To conclude it emphasizes the importance of the inclusion of these actors to achieve actual changes and the need to improve the condition to promote this participation.

Key words

Users Mental health Social actors

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se enmarca en el proyecto de investigación UBACyT P040[1]. Tiene como antecedente el trabajo "Obstáculos para el desarrollo de políticas transformadoras en salud mental: el caso de la ley 25.421" (Ceriani, Obiols, Michalewicz; Stolkiner, 2009) realizado por un sub equipo perteneciente a este proyecto. Los debates por la reforma en Salud Mental tienen larga historia en nuestro país. Los desarrollos teóricos al respecto son importantes, sin embargo las modificaciones en la práctica encuentran grandes obstáculos para concretarse. Lo que puede hacer variar el escenario es la entrada de nuevos actores. En la última década se destaca el surgimiento de tres nuevos actores. Los Organismos de Derechos Humanos, las Organizaciones de familiares y las Organizaciones de usuarios[2]. Estos últimos aparecen de modo más incipiente y teniendo que superar distinto tipo de obstáculos y dificultades para poder organizarse y adquirir mayor protagonismo.

Este trabajo tiene como objetivo analizar el potencial de la participación de los usuarios en el debate actual y los obstáculos que encuentran para organizarse y constituirse en actores en el campo de la Salud mental

Para esto se utilizó una estrategia metodológica de tipo cualitativa. Se realizó un estudio documental de campo (Valles, 1997) cuyo corpus fueron documentos elaborados por los organismos seleccionados e información disponible en sus páginas web.

Se realizó una entrevista con informante calificado (Valles, 1997) representante en Argentina de una organización internacional de personas que han estado o están en tratamiento psiquiátrico. La entrevistada participó en el debate de la elaboración de este trabajo, haciendo observaciones escritas sobre los borradores, como segunda fase de trabajo en terreno. Se resguardó la confidencialidad con su consentimiento.

SITUACIÓN DE LA SALUD MENTAL EN LA ARGENTINA

Es posible pensar al campo de la Salud como "imbricación de ideologías, teorías acciones, formas institucionales y recursos, que adquieren una forma particular en cada momento histórico-cultural" (Stolkiner, 1989). Asimismo, una de las características que se ha asociado al Sistema de Salud argentino es el carácter corporativo de sus actores (Belmartino, 1999)

En continuidad con esto se entiende la Salud Mental como campo de "fenómenos cuyas tensiones y conflictos tienen siempre como lugar de expresión a los individuos, sus subjetividades singulares, sus modos de vida real, requiriendo un abordaje conjunto" (Galende; 1997, p. 17)

El campo de la Salud Mental ha atravesado distintos momentos históricos, dando lugar a la expresión de diversas subjetividades y contando con la participación de diferentes actores en lucha en él. A nivel mundial las críticas al modelo manicomial adquieren mayor peso después de la segunda guerra mundial, sucediéndose los ejemplos de reformas, particularmente en Europa y Estados Unidos. Hacia fines de los setenta comienzan a desarrollarse en diversos países las asociaciones de ex pacientes, en concordancia con las experiencias de reformas en los sistemas de salud mental (Masten, 1983, p. 62)

En nuestro país, los intentos de reforma tienen también larga historia, sin embargo las modificaciones encuentran grandes dificultades para concretarse. En la actualidad lo que podría hacer variar el escenario es la entrada de nuevos actores sociales

En un trabajo anterior realizado por las mismas autoras, que analizaba el caso de la ley 25.421/01[3] (Ceriani, Obiols; Michalewicz, Stolkiner, 2009) se concluía en la importancia de la implicación en el debate de todos los actores para lograr modificaciones eficaces en Salud Mental. En este marco, la irrupción y consolidación de nuevos actores se propone como una condición para lograr las modificaciones necesarias y la participación de los mismos se vuelve imprescindible.

ESCENARIO DE NUEVOS ACTORES

En la última década, y a partir de la apertura que produjo la intersección entre salud mental y derechos humanos, resultado del trabajo de los organismos en relación a las consecuencias del golpe de Estado, y a la creciente visibilidad de organizaciones de

la sociedad civil, se instalaron tres nuevos actores en el campo de la salud mental: los organismos de derechos humanos, las organizaciones de familiares y las organizaciones de usuarios.

Respecto a los primeros, es preciso diferenciar aquellos organismos gubernamentales de los no gubernamentales (ONGs). Como organismos gubernamentales de derechos humanos se pueden destacar las Secretarías de Derechos Humanos, nacional y provinciales. Entre los organismos no gubernamentales (ONGs) de derechos humanos que comenzaron a trabajar en la temática, se cuentan el Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS), la Asociación Madres de Plaza de Mayo y la Asociación por los Derechos en Salud Mental (ADESAM), entre otros.

Por otro lado, y como se menciona anteriormente, entre los nuevos actores también se incluyen las organizaciones de familiares como APEF y Asociación Abril, entre otros. Por último, y en forma más incipiente las organizaciones de usuarios de servicios de Salud Mental, que podrían clasificarse de la siguiente manera:

- Asociaciones de usuarios puras o espontáneas (Red Mundial de Usuarios y Sobrevivientes[4] de la Psiquiatría; entre otros)

- Asociaciones de usuarios en el marco de organismos de Derechos Humanos, o fomentadas por éstos (APUSSAM, Asamblea Permanente de Usuarios de Servicios de Salud Mental, fomentada por el CELS; entre otros)

- Asociaciones que parten de servicios de Salud Mental (La Colifata, Frente de Artistas del Borda; entre otros)

- Asociaciones mixtas de familiares y usuarios (Red FUV, Red de Familiares Usuarios, Voluntarios, Estudiantes y Profesionales; entre otros)

En nuestro país, las que tienen menor desarrollo son las asociaciones de usuarios puras por las dificultades que en particular encuentra este colectivo para organizarse. Al mismo tiempo, este tipo de asociaciones poseen potencialidades propias que les permitiría constituirse en actores capaces de incidir en el campo de la salud mental.

En este sentido, este trabajo se propone dar cuenta, desde la perspectiva de una participante activa, de las potencialidades y obstáculos de los usuarios para constituirse como actores en el campo de la Salud Mental, en tanto "unidades de acción en la sociedad: tomadores y ejecutores de decisiones que inciden en la realidad local." (Pírez, 1995, Pág. 3)

LA VOZ DE LOS USUARIOS

A partir de fragmentos extraídos de la entrevista con una participante y gestora de una asociación de usuarios, se ponen en evidencia las potencialidades que poseen en tanto nuevos actores en el campo de la salud mental y los obstáculos que encuentran para asociarse como colectivo.

El principal potencial inherente a la participación de los usuarios lo constituye el aportar una visión que sólo ellos poseen, desde un lugar único: "Hablar en nombre propio, poder decir desde la propia experiencia. Hablar del sufrimiento que implica, poder denunciar el sufrimiento que generan los supuestos tratamientos terapéuticos, psiquiátricos, desde el encierro hasta ciertas medicaciones, lo sabemos nosotros realmente." Esto a su vez, les permite incluirse como actores en la toma de decisiones en todo lo relativo a su salud, pudiendo formar parte en las decisiones sobre el propio tratamiento, intervenir en la producción de legislación específica, realizar aportes en los debates teóricos, participar en todo tipo de prácticas comunitarias, entre otras cosas.

A pesar que ese potencial ha tenido mayor visibilidad en el último tiempo y los usuarios han sido convocados para discutir temáticas relativas al campo de la Salud Mental, las posibilidades de participación se encuentran, muchas veces, debilitadas por los obstáculos que encuentran para organizarse.

La entrevistada destaca, como uno de los principales obstáculos, la dificultad para constituir una identidad grupal como usuarios al no querer identificarse en torno a su enfermedad cuando paradójicamente, la experiencia vivida en relación a ésta es lo que los convoca a reunirse: "...hay gente que te dice, vos te tenés que reunir con tus pares y yo todavía no sé qué significan los pares. Me hace muchísimo ruido eso [...] Además a mí no me da identidad la enfermedad, por eso me cuesta tanto el tema de la discapacidad. También ese es otro quiebre en relación a cómo vincu-

larse, nosotros (en la organización) tenemos claro que no nos da identidad, justamente peleamos para que eso no nos identifique de ninguna manera."

Muchas veces lo único en común que encuentran los usuarios tiene que ver con la situación que atravesaron, reunirse como usuarios implica en algún punto constituir identidad en relación a la situación que vivieron, pero por tratarse de una experiencia dolorosa y de una posición que es objeto de estigma, esto dificulta la adhesión a la pertenencia grupal.

En el debate sobre el borrador del artículo, la entrevistada destacó la importancia de tener en cuenta en relación a esta dificultad para organizarse de los usuarios "el desconocimiento que tenemos de esta posibilidad en líneas generales y que esto no es propiciado sino desde marcos "terapéuticos", que no buscan promover la idea de derecho sino que sostienen el modelo hegemónico". En relación a esto último se promueve la agrupación en el marco de la validación de un modelo de tratamiento pero no para cuestionar ese modelo y producir uno nuevo".

Otra barrera para la organización y participación de los usuarios en nuestro país está relacionada con las dificultades que encuentran para la subsistencia cotidiana. La entrevistada dice al respecto: "...porque sin trabajo, viviendo en un hotel, era muy difícil formar una asamblea de usuarios cuando nosotros estábamos muy ligados a las necesidades básicas. Yo siempre, aún ligada a las necesidades básicas, a cómo las resolvía, siempre reclamaba por los derechos humanos..."

En nuestro país, las personas que estuvieron internadas en hospitales monovalentes constituyen frecuentemente, un grupo en situación de marginalidad y vulnerabilidad social con grandes dificultades para la subsistencia por lo que la posibilidad de agruparse en pos de la garantía de derechos puede quedar, muchas veces, relegada a un segundo plano, dificultando la formación de asociaciones.

Por otro lado, las dificultades para revertir las situaciones estigmatizantes en que estas personas viven, constituyen un obstáculo importante a la participación de las mismas "...lo que recibo es una duda, pero no sobre lo que estoy planteando yo, sino sobre si yo estoy bien o estoy mal." Resulta paradójico que el principal potencial de los usuarios, el aporte desde el lugar de la experiencia, pierde credibilidad no por lo que tienen para decir sino por el lugar desde el que hablan. En este sentido la situación de estigma deja al sujeto sin voz.

Otro aspecto relacionado con la estigmatización que viven las personas que estuvieron internadas es la conformación de una subjetividad ligada al temor "...hay otro factor que creo que dificulta mucho el trabajo con los usuarios que es el miedo. [...] El miedo que tienen los pacientes a reclamar derechos." La estigmatización y la violencia de la que son objeto por parte de otras personas en distintos contextos institucionales termina por conformar una subjetividad ligada al miedo, aislándolos en un malestar que no puede compartirse y debilitando las posibilidades de asociarse y organizarse. En nuestro país, como consecuencia del terror de Estado y las políticas neoliberales de las últimas décadas, existe una gran dificultad para el ejercicio de la ciudadanía en la población en general, dificultad que se acentúa en personas cuya condición de sujetos está cuestionada socialmente, como los usuarios.

Interesa mencionar en este trabajo una última dificultad que encuentran los usuarios para posicionarse en el debate desde un lugar propio. En el escenario actual, atravesado por las luchas corporativas características del sistema de salud, los usuarios pueden quedar capturados por los intereses de algunas de estas corporaciones cuyas finalidades están más relacionadas con la puja por el poder de las disciplinas o lo lucrativo. Un ejemplo sería la industria psicofarmacológica.

Esto fue probablemente potenciado por las políticas neoliberales de las últimas décadas que llevaron a una mercantilización de la salud (Laurell, 1994) y constituiría un obstáculo a la participación de los usuarios en el campo de la Salud Mental. La representante de la asociación de usuarios entrevistada menciona que "el desprecio por la población con problemáticas psíquicas, psiquiátricas es tan grande como el aprecio por lo que genera lo económico, es recíproco. Hay una reciprocidad entre el desprecio y el aprecio por lo que genera económicamente." De esta forma el interés

económico prevalecería sobre la el interés por la salud, desvirtuando las posibilidades de acción en relación a los derechos. A pesar de los obstáculos mencionados, al dar su visión sobre las posibilidades, en el escenario actual, de los usuarios de organizarse, la entrevistada dice: "...entiendo que con el cambio que hay a nivel de la creación de la Dirección de Salud Mental y Adicciones, como marco ideológico me parece muy propicio, me parece que hay un campo posible para empezar a decir que esto existe en el mundo, buscar la vía para decir de esto."

CONCLUSIONES

Dos de los principales obstáculos para la asociación de los usuarios son la dificultad para constituir identidad grupal y la alta fragilidad social de sus condiciones de vida. Al mismo tiempo que se visibiliza la importancia de su participación en el campo de la Salud Mental para poder producir transformaciones sostenibles, resultan apropiados por la lucha corporativa produciendo mayor estigmatización y negándoles la palabra por la misma razón que los convoca, el ser o haber sido usuarios. El temor y la estigmatización son otros obstáculos. Por otro lado, actualmente, parece haber mayores posibilidades de que se constituyan como actores. La posibilidad de los usuarios de incidir y participar, a partir de la experiencia propia, en las políticas del sector resulta indispensable. Que la misma resulte posible dependerá de un trabajo conjunto de los actores de ese campo para superar los obstáculos existentes.

NOTAS

[1] Proyecto UBACyT "Accesibilidad y dignidad en la atención en servicios de salud mental de Ciudad de Buenos Aires y conurbano bonaerense en el período 2002-2010: subjetividad, representaciones de derechos y sistemas de atención" que lleva a cabo uno de los equipos de investigación de la Cátedra II de Salud Pública/Salud Mental, de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Dicho proyecto consiste en un estudio interdisciplinario que aplica los componentes de la Investigación en Sistemas y Servicios de salud al campo de la salud mental. Tiene como objetivos, describir la oferta de servicios de salud mental del área definida, indagar las dimensiones de accesibilidad, seguridad financiera y dignidad en la atención en servicios públicos de salud mental y estudiar los componentes subjetivos de representación de derechos en los usuarios y personas implicadas en los servicios. El período de estudio corresponde a las políticas en salud posteriores a la crisis. La metodología combina niveles de análisis macrocontextuales, locales y microsociales

[2] El término "*usuarios*" se utiliza provisoriamente, ya que existe un debate que continúa vigente en tanto hay quienes se identifican de este modo y quienes lo hacen en tanto pacientes, ex pacientes, víctimas e incluso sobrevivientes de la psiquiatría.

[3] Ley de Creación del Programa de Atención Primaria de Salud Mental

[4] Se autodenominan "sobrevivientes de la psiquiatría" porque consideran haber atravesado una situación durante su paso por el sistema psiquiátrico que conllevó de una u otra manera riesgo para sus vidas.

BIBLIOGRAFIA

- BELMARTINO S. (1999) Nuevas reglas de juego para la atención médica en la Argentina: ¿quién será el árbitro? Lugar Editorial, Buenos Aires.
- CELS/MDRI (2008) *Vidas Arrasadas*. La segregación de las personas en los asilos psiquiátricos argentinos. Siglo Veintiuno Editores: Buenos Aires
- CERIANI, OBIOLS, MICHALEWICZ, STOLKINER (2009) Obstáculos para el desarrollo de políticas transformadoras en salud mental: el caso de la ley 25.421. Revista de Investigaciones de la Facultad de Psicología
- GALENDE, E (1997) De un horizonte incierto. Psicoanálisis y Salud Mental en la sociedad actual. Paidós: Buenos Aires
- LAURELLA A. C. (1994): La Salud: de Derecho Social a Mercancía. En: Nuevas Tendencias y Alternativas en el Sector Salud. UAM Xochimilco - Fund F. Ebert, México.
- MASTEN F. (1983) "Críticas al Sistema de Salud Metal: La necesidad de los paciente de organizarse" en Marcos S. comp (1983) Manicomios y prisiones. México
- OPS (2009) *Salud Mental y Derechos Humanos*. Vigencia de los estándares internacionales. OMS: Buenos Aires
- PÍREZ P. (1995) Actores Sociales y gestión de la Ciudad. En *Ciudades*, Octubre-diciembre, 3.
- STOLKINER (1989) Teórico n° 1 de la Cátedra II Salud Pública/Salud mental. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires

AUTORITARISMO DE DERECHAS Y POSICIONAMIENTO IDEOLÓGICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Comuni, Alejandra; Langelotti, Luis; Jaume, Luis Carlos; Rodriguez, Flavia Andrea; Etchezahar, Edgardo
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La escala de autoritarismo de derechas RWA (Altemeyer, 1996) correlaciona positivamente con el prejuicio, la religiosidad, el apoyo a la pena de muerte, la aprobación de las injusticias realizadas en la práctica por las autoridades gubernamentales y la obediencia en los experimentos similares al de Milgram (Altemeyer, 1981, 1988, 1996; Altemeyer & Hunsberger, 1992, 1997). Numerosos estudios empíricos relacionando la RWA y la SDO (Orientación a la Dominancia Social) mostrando que la RWA es un excelente predictor del autoritarismo de derechas. Sin embargo, otros trabajos evidenciaron que sujetos que se autoposicionaban ideológicamente en el centro e incluso en el ala izquierda, también podían obtener altos puntajes en esta escala (Duckitt, 2001). Se observó en una muestra de estudiantes de psicología (N = 264) que el contraste ideológico de los sujetos no sigue un continuo derecha-izquierda claro. Si bien quienes se autoposicionan en el ala derecha ideológica obtienen altas puntuaciones en la escala RWA (X = 3,92; DT = 0,53), el resultado más llamativo fue hallar que quienes se encuentran en el centro del posicionamiento ideológico, también obtienen altos puntajes en la escala (X = 4,04; DT = 0,63).

Palabras clave

Autoritarismo Ideología RWA

ABSTRACT

RIGHT-WING AUTHORITARIANISM AND IDEOLOGY IN UNIVERSITY STUDENTS

The right-wing authoritarianism scale RWA (Altemeyer, 1996) correlates positively with prejudice, religion, support the death penalty, adoption of the injustices carried out in practice by government authorities and obedience in similars Milgram experiments (Altemeyer, 1981, 1988, 1996, Altemeyer & Hunsberger, 1992, 1997). Empirical studies relating the RWA and SDO (Social Dominance Orientation) showing that the RWA is an excellent predictor of right-wing authoritarianism. However, other studies showed that subjects autofit ideologically in middle and even the left wing, could also mark high scores on this scale (Duckitt, 2001). Was observed in a sample of psychology students (N = 264) that the ideological contrast subjects did not follow a clear left-right continuum. Autofit while those on the right wing ideological earn high scores on the RWA scale (X = 3.92, SD = 0.53), the most striking result was found that those at the center of ideological positioning, also obtained high scores on the scale (X = 4.04, SD = 0.63).

Key words

Authoritarianism Ideology RWA

INTRODUCCIÓN

Los primeros trabajos acerca del autoritarismo (Reich, 1933; Fromm, 1941; Adorno, Frenkel-Brunswick, Levinson & Sanford, 1950) han descrito la personalidad o el carácter autoritario en términos de la presencia simultánea de la tendencia a la sumisión y al dominio. En la actualidad, estas características son pensadas como algunas de las principales amenazas al sistema democrático (Altemeyer, 1998; Whitley, 1999), materializando la primera (sumisión) en términos de Autoritarismo de Derechas (RWA) y la segunda (dominio) en términos de Orientación a la Dominancia Social (SDO). El autoritarismo de derechas ha sido definido por

Altemeyer (1996) como la covariación de tres grupos de actitudes: la *Sumisión a la Autoridad* (una fuerte tendencia a someterse a las autoridades, percibidas como plenamente legítimas en el gobierno de la sociedad), la *Agresión Autoritaria* (una predisposición de hostilidad hacia personas y grupos percibidos como blancos convencionales de la hostilidad social) y el *Convencionalismo* (un nivel alto de aceptación del convencionalismo social, entendido como aceptación de las autoridades consolidadas y de la sociedad en general).

En 1981, Altemeyer publica *Right-Wing Authoritarianism* dando a conocer los resultados iniciales de 15 años de investigación sobre la personalidad autoritaria. Siete años más tarde (1988) el autor realiza una revisión de sus estudios, las cuáles son sistematizadas en *Enemies of Freedom. Understanding right-wing authoritarianism*. En este último trabajo no sólo señala la caracterización central de la personalidad autoritaria, sino que además establece su conexión con factores de tipo religioso, educativo, político y apunta las formas en que las sociedades democráticas pueden controlar el autoritarismo. La caracterización psicológica del autoritarismo, cómo las personas llegan a ser autoritarias y cómo prevenir el autoritarismo son los tres aspectos que Altemeyer desarrolla en esta segunda publicación.

Aunque el autor se basa en la ya conocida Escala F desarrollada por Adorno y colaboradores (1950) para la elaboración de la RWA, realiza nuevas formulaciones teóricas sobre la configuración del autoritarismo comprendiendo al fenómeno como una combinación de tres factores actitudinales centrales que definirían el síndrome de personalidad autoritaria. Estos son el convencionalismo, la agresión autoritaria y la sumisión autoritaria. Altemeyer señala que en las distintas investigaciones realizadas desde sus trabajos iniciales, los resultados apuntan siempre a una combinación constante de esos tres factores mencionados, ya apuntados por los investigadores de Berkeley (Adorno, Frenkel-Brunswick, Levinson & Sanford, 1950).

El cambio conceptual que introduce Altemeyer, con la caracterización psicológica del síndrome de personalidad autoritaria, implicó dejar de lado los factores dinámicos (anti-intrapección, superstición, paranoia, etc.) dada la ausencia de evidencia empírica que permita sustentarlos.

Desde 1973 (año de la publicación inicial de la escala RWA) hasta la actualidad, el instrumento ha sufrido diferentes modificaciones. Originalmente la escala estaba compuesta por 24 ítems, mientras que la versión de 1982 se compone de 30 ítems y las modificaciones introducidas en la versión de 1986 se centran simplemente en ajustar los contenidos de algunos de los ítems a los momentos actuales. También han variado las opciones de respuesta en la administración: mientras que en las investigaciones iniciales se utilizaron siete opciones (tipo Likert), posteriormente a comienzos de 1980 se utilizaron nueve (versión de 1982), incorporando el completo desacuerdo como respuesta posible.

La versión inicial de la RWA de 1973 fue contrastada con otras escalas como la escala F de Adorno, la de Dogmatismo de Rokeach, la de Conservadurismo de Wilson, entre otras, manifestando la RWA una mejor consistencia interna y unidimensionalidad que las mencionadas.

La RWA correlaciona positivamente con el prejuicio, la religiosidad, el apoyo a la pena de muerte, el castigo a los que se oponen a lo establecido, la aprobación de las injusticias realizadas en la práctica por las autoridades gubernamentales y la obediencia en los experimentos similares al de Milgram (Altemeyer, 1981, 1988, 1996; Altemeyer & Hunsberger, 1992, 1997).

También se han realizado numerosos estudios empíricos relacionando la RWA y la SDO (Orientación a la Dominancia Social). Muchos de ellos mostraron que la RWA era un excelente predictor del autoritarismo de derechas, pero otros evidenciaron que sujetos que se autopoicionaban ideológicamente en el centro e incluso en el ala izquierda, también podían obtener altos puntajes en esta escala (Duckitt, 2001). Estas diferencias se explicaron por el contraste ideológico derecha-izquierda de la muestra en la que se evalúe el RWA. Según Duckitt (2001) en países muy ideologizados como Bélgica, Gran Bretaña, Australia y Nueva Zelanda, donde la ideología tiende a organizarse a lo largo de un continuo unidimensional izquierda-derecha, los sujetos que se auto posi-

cionan a la izquierda se caracterizan por puntuaciones bajas en la RWA, mientras que las personas que se identifican con la derecha suelen obtener puntuaciones altas en ambas escalas. Por el contrario, en países poco ideologizados como los EE.UU., Canadá, Sudáfrica y Polonia, las actitudes políticas están menos estructuradas y es frecuente que las dos construcciones sean independientes.

El objetivo central de este trabajo es observar el nivel de autoritarismo de derechas en una muestra de estudiantes universitarios de la Facultad de Psicología (UBA), observando si el mismo se encuentra asociado con el auto posicionamiento ideológico de los sujetos. Asimismo, se propone dilucidar si existen diferencias en cuanto al género y edad.

METODOLOGÍA

Diseño

Se trata de un estudio descriptivo-correlacional, de diseño no experimental, transversal.

Muestra

No probabilística, intencional. Compuesta por 242 estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. El 57% eran mujeres y el 43% eran hombres. El promedio de edad fue de 28 años, con un mínimo de 18 y un máximo de 57 años (DS: 9,14). De los sujetos evaluados el 38,1% se encontraba al inicio de la carrera, un 42,6% en la mitad y un 19,3% en el final de la misma. En cuanto al posicionamiento ideológico, un 5,8% de los sujetos se ubicaron en extrema derecha, un 8,7% en centro derecha, el 40,9% se ubicó en centro, el 26% en centro izquierda y un 18,6% se posicionó en extrema izquierda.

Materiales y procedimientos

Se aplicó un instrumento de forma autoadministrable, compuesto por las siguientes escalas:

La **Escala de Autoritarismo de derechas (RWA)** (Altemeyer, 1998), evalúa los niveles convencionalismo, agresión autoritaria y sumisión autoritaria, formando una fuerte y unitaria dimensión de actitud social. En función de los objetivos de este trabajo se utilizó la versión reducida de la Escala de Autoritarismo de Derecha (Zakrisson, 2005), la cual consta de 15 ítems con continuo de respuesta que va de 1 (Muy en Desacuerdo) a 7 (Muy de Acuerdo). Siete de los ítems son afirmaciones no autoritarias (2, 4, 6, 8, 10, 12, 14) mientras que los ocho restantes son afirmaciones autoritarias (1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15).

Posicionamiento ideológico (adaptada a partir de Rodríguez, Sabucedo & Costa, 1993): *En asuntos de política la gente habla de izquierda y derecha, ¿Dónde se situaría Ud. en esa escala?* (1 = derecha, 4 = centro y 7 = izquierda).

Datos sociodemográficos: edad, sexo, empleo y etapa de la carrera en que se encuentra.

RESULTADOS

El análisis de los resultados indica un nivel medio de autoritarismo de derechas. La puntuación media hallada en la escala RWA es de 3,70 (DT = 0,793).

Se observaron diferencias estadísticamente significativas en cuanto al puntaje total obtenido en la Escala RWA y el posicionamiento ideológico en que se ubican los sujetos, calculando ANOVA one way con contraste posterior Tukey B. Las diferencias se encontraron entre el grupo compuesto por extrema izquierda y centro izquierda ($X_1 = 3,21$; $DT_1 = 0,23$; $X_2 = 3,37$; $DT_2 = 0,48$) y el grupo integrado por Centro Derecha, Extrema Derecha y Centro ($X_1 = 3,92$; $DT_1 = 0,53$; $X_2 = 3,95$; $DT_2 = 0,21$; $X_3 = 4,04$; $DT_3 = 0,63$).

Por otra parte se observó una asociación negativa entre la etapa de la carrera en que se encuentran los sujetos y los niveles de autoritarismo. Se calculó el coeficiente de Spearman obteniéndose un resultado de $s = -0,140$; $p < 0,05$.

No se detectaron otras diferencias en función del género y edad.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos indicarían que la muestra no posee un contraste ideológico en un continuo derecha-izquierda claro. Si bien se observó que quienes se autopoicionan en el ala derecha ideológica obtienen altas puntuaciones en la escala RWA ($X =$

3,92; DT = 0,53), el resultado más llamativo fue encontrar que quienes se encuentran en el centro del posicionamiento ideológico, también obtienen altos puntajes en la escala. Incluso, las medias registradas para el centro fueron superiores de quienes se autoposicionan en el ala derecha (X = 4,04; DT = 0,63). En el esquema planteado por Duckitt (2001), podríamos pensar a la Argentina como un país ubicado entre aquellos conceptualizados como poco ideologizados como los EE.UU., Canadá, Sudáfrica y Polonia.

Queda por dilucidar si los resultados en el autoposicionamiento ideológico no se explican por fenómenos de deseabilidad social. Un tratamiento pormenorizado del tema requeriría de un exhaustivo conocimiento de las representaciones que poseen los sujetos muestrales acerca de la derecha, el centro y la izquierda. Tarea propuesta para próximos trabajos a realizar.

BIBLIOGRAFIA

- ADORNO, T. W., FRENKEL-BRUNSWIK, E., LEVINSON, D. J. & SANFORD, R. N. (1950). *The authoritarian personality*. New York: Harper.
- ALTEMEYER, B. (1981). *Right-wing authoritarianism*. Winnipeg: University of Manitoba Press.
- ALTEMEYER, B. (1988). *Enemies of freedom: Understanding right-wing authoritarianism*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- ALTEMEYER, B. (1996). *The authoritarian specter*. Cambridge, MASS: Harvard University Press.
- ALTEMEYER, B. (1998). The other "authoritarian personality". In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 30, pp. 47-92). San Diego, CA: Academic Press.
- ALTEMEYER, B. & HUNSBERGER, B. E. (1992). Authoritarianism, religious fundamentalism, quest, and prejudice. *International Journal for the Psychology of Religion*, 2, 113-133.
- ALTEMEYER, B. & HUNSBERGER, B. E. (1997). *Amazing conversions: Why some turn to faith and others abandon religion*. Amherst: Prometheus Books.
- DUCKITT, J. (2001). A dual-process cognitive-motivational theory of ideology and prejudice. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 33, pp. 41-113). San Diego, CA: Academic Press.
- FROMM, E. (1941). *Escape from freedom*. New York: Avon Books.
- PRATTO, F. (1999). The puzzle of continuing group inequality: Piecing together psychological, social, and cultural forces in social dominance theory. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 31, pp. 191-263). San Diego, CA: Academic Press.
- PRATTO, F., SIDANIUS, J., STALLWORTH, L. M. & MALLE, B. F. (1994). Social dominance orientation: A personality variable predicting social and political attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 741-763.
- REICH, W. (1933). *Die Massenpsychologie des Faschismus: Zur Sexualökonomie der politischen Reaktion und zur proletarischen Sexualpolitik*. Copenhagen: Verlag für Sexualpolitik.
- RODRIGUEZ, M.; SABUCEDO, J. M. & COSTA, M. (1993). Factores motivacionales y psicosociales asociados a los distintos tipos de acción política. *Psicología Política*, 7, 19-38.
- SIDANIUS, J., LEVIN, S., LIU, J. H. & PRATTO, F. (2000). Social dominance orientation, antiegalitarianism and the political psychology of gender: An extension and crosscultural replication. *European Journal of Social Psychology*, 30, 41-67.
- SIDANIUS, J. & PRATTO, F. (1999). *Social dominance*. Cambridge, MASS: Cambridge University Press.
- SIDANIUS, J. & PRATTO, F. (2004). *Social Dominance Theory: a new synthesis*. En J. Jost & J. Sidanius, *Political Psychology* (pp. 315-332). Nueva York: Psychology Press.
- WHITLEY, B. E. (1999). Right-wing authoritarianism, social dominance orientation, and prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 126-134.
- ZAKRISSON, I. (2005). Construction of a short version of the Right-Wing Authoritarianism (RWA) scale. *Personality and Individual Differences*, 39, 863-872.

REFERENCIAS SOBRE LA HOMOFOBIA Y HETERONORMATIVIDAD DESDE LA LECTURA DE LOS DERECHOS HUMANOS

Cordero, Ana Laura
Universidad Nacional de San Luis. Argentina

RESUMEN

Nuestro estudio abordará en primer lugar el concepto de Derechos Humanos y la construcción del derecho subjetivo. En segundo lugar nuestro análisis se encontrará con la constitución de la identidad homosexual, y los avatares que padece dicha constitución, por el prejuicio y la estigmatización de la homofobia y la heteronormatividad, en nuestra sociedad. La homosexualidad pasó de ser un problema individual, social, religioso a ser un problema político. Desde la lectura de los Derechos Humanos tanto la homofobia como la heteronormatividad son un problema de Estado, con la heteronormatividad compulsiva y su consecuente homofobia invisible. La postura religiosa y posterior fundamentación médica del problema de la homosexualidad, legitimaron la estigmatización, exclusión y persecución de los grupos homosexuales.

Palabras clave

Identidad Homofobia Heteronormatividad Derechos

ABSTRACT

REFERENCES ON HOMOPHOBIA AND HETERONORMATIVITY FROM READING OF HUMAN RIGHTS.

Our study will address first the concept of human rights and the construction of subjective rights. Secondly, our analysis will find the constitution of the homosexual identity, and avatars have the constitution, by prejudice and stigma of homophobia and heteronormativity in our society. Homosexuality went from being an individual problem, social, religious as a political problem. From reading the Human Rights both homophobia and heteronormativity are a state problem with compulsive heteronormativity and homophobia consistently visible. The religious position and subsequent medical merits of the issue of homosexuality, legitimized the stigmatization, exclusion and persecution of homosexual groups.

Key words

Identity Homophobia Heteronormativity Rights

Nuestro estudio abordará en primer lugar el concepto de Derechos Humanos y la construcción del derecho subjetivo. En segundo lugar nuestro análisis se encontrará con la constitución de la identidad homosexual, y los avatares que padece dicha constitución, por el prejuicio y la estigmatización de la homofobia y la heteronormatividad, en nuestra sociedad. Para poder concluir en nuestras reflexiones, desde el marco de los Derechos Humanos.

Desde nuestro primer nivel de análisis, se entiende a los Derechos Humanos como al conjunto de características y atributos propios del ser humano derivados de su dignidad, y que, por lo tanto, no pueden ser afectados o vulnerados. En este sentido, constituyen las facultades, prerrogativas y libertades fundamentales que tiene una persona por el único hecho de serlo, permitiendo la existencia como tal y una vida propiamente humana, y por ello, es indispensable que los Estados y sus leyes los reconozcan, difundan, protejan y garanticen. Los derechos humanos constituyen las bases jurídicas y el mérito ético indispensable e irrenunciable sobre los que se forman las sociedades democráticas.

Así pues en el lenguaje cotidiano cuando mencionamos "que alguien tiene derecho", no es una expresión estrictamente legal (norma jurídica de los órganos del Estado); sino que se está afir-

mando que es un derecho moral. Esta imprecisión del lenguaje se debe a la compleja y estrecha relación entre derecho y moral. En las sociedades se crean sistemas jurídicos en conformidad con las pautas de justicia aceptadas. De esta manera la efectividad del mismo, depende del grado de consenso de sus destinatarios. El derecho subjetivo significaría en el sentido de la perspectiva subjetiva. Lo que significa que a las obligaciones morales le corresponden los derechos morales. Se expresa como derecho especial o personal en contraste con los derechos generales que se enuncian en el derecho legal y en la moral. Dichos derechos se generan en un acto lingüístico y al mismo tiempo se genera una obligación correlativa, que es la obligación frente a determinada persona (Tugendhat, 2001).

Al respecto la Declaración Universal de los Derechos Humanos expresa: Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y comportándose fraternalmente entre ellos. Toda persona goza de todos los derechos y libertades sin distinción de raza, color, sexo, idioma, religión, etc. Todo individuo tiene derecho a la vida, libertad y seguridad. Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, familia, domicilio o correspondencia. Ahora bien, en nuestro segundo nivel de análisis advertimos, que en una sociedad compleja como la actual, no se puede hablar de una identidad única e inmutable sino que más bien se debe hablar de una pluralidad de ámbitos de identificación. Estos ámbitos cristalizan en identidades personales cambiantes, polivalentes e influidas por las relaciones sociales del individuo. La noción de una identidad única, relacionada en nuestra opinión con la de la existencia de una única alma inmutable a través del tiempo, ha de ser, por tanto, abandonada. Un mismo individuo puede adoptar distintas identidades desde los puntos de vista diacrónico y sincrónico, en función del momento personal que esté atravesando o del contexto social en que se halle inmerso. Esto es así porque la identidad no es un hecho dado sino un proceso que se construye partiendo del individuo y estableciendo una relación dialéctica con su cultura comunitaria. Según Ericsson, al hablar de identidad "nos enfrentamos con un proceso "localizado" en el núcleo del individuo y, asimismo, en el núcleo de su cultura comunitaria, un proceso que establece, de hecho, la identidad de estas dos identidades". Es interesante destacar, pues, en primer lugar la identidad como proceso; en segundo lugar, su carácter dialéctico (Begoña, 2002).

Las identidades personales son una función del propio sentimiento de identidad y de la percepción por parte del individuo de que los otros reconocen su misma y continuidad.

La existencia de una identidad homosexual -dominante o subalterna- depende pues, como cualquier otra, de la coherencia que los significados internalizados por el individuo tengan entre sí y, en un momento posterior, de que el individuo posea una red social que le permita identificarse como homosexual. En esta sociedad, en general, la homosexualidad masculina, como otras conductas sexuales no reproductivas, ha sido condenada, y quienes la practican, estigmatizados. Por esta razón, los significados asociados a la homosexualidad que el individuo recibe durante su proceso de socialización primaria son, en general negativos o muy negativos. Recordemos que entre niños, llamarse "marica" es un insulto habitual. Consecuentemente, el individuo que no ha conseguido superar esta negatividad asociada a la homosexualidad será más propenso que otros a la construcción de una identidad homosexual subalterna y oculta, caso de producirse esta construcción. Existen otros individuos que, en cambio, han conseguido neutralizar el estigma y que, en consecuencia, pueden construirse una identidad homosexual positiva, no estigmatizante y que puede llegar a ser dominante entre las otras facetas de su personalidad. La cuestión básica a tener en cuenta es que el individuo es múltiple y funciona con distintos registros en distintos momentos. En ocasiones, puede no disponer de legitimaciones para todas sus facetas, pero aún en estos casos la negación de una de sus facetas puede formar parte de su identidad (Begoña, 2002).

Desde la perspectiva social, en general, se suele considerar que la identidad es la capacidad del individuo para identificarse con otros. La identidad social se fundamenta en la identificación. Pero con este término también se hace referencia al etiquetaje de un determinado grupo de individuos basándose en ciertas caracte-

rísticas que se les suponen particulares.

Con ello, se construye una identidad estigmatizada, medicalizada y marcada por la ambigüedad cuyo objetivo principal es diferenciar y situar cognoscitivamente a los individuos, es decir, establecer límites entre ellos. Para ello, se utilizan referentes diversos, como los roles asumidos, el comportamiento sexual, la apariencia o la adecuación a los estereotipos existentes sobre el grupo o individuo objeto de etiquetaje. Desde este punto de vista, esta identidad conferida es un locus en el que se articulan procesos de dominación puesto que aquello que se conoce, que puede ser identificado, puede ser controlado (Begoña, 2002).

Se pueden distinguir tres factores que influyen poderosamente en la construcción de la identidad personal del individuo y en los términos -positivo o negativo- en que esta construcción se lleva a cabo. En primer lugar, puede hablarse de la organización de la sociabilidad y cómo las redes sociales pueden reforzar o inhibir al sujeto respecto de su sexualidad. En segundo lugar, hay que tener en cuenta la auto-imagen del individuo bien como homosexual afeminado, como homosexual viril o como "normal". Y en tercer lugar, es necesario tener en cuenta la posición socio-estructural del individuo y el estatus social del que goza. En definitiva, nos encontramos ante un comportamiento que socialmente ha sido históricamente condenado, a lo que el movimiento gay ha respondido de dos maneras: con la afirmación de unas determinadas bases biológicas y con un viraje hacia lo social que pretende desligar la homosexualidad de una identidad estigmatizada. Ante ello, el individuo tiene varias opciones, partiendo de la base de que se autoidentifique como homosexual. Puede realizar su homosexualidad e integrarla totalmente en su vida cotidiana o no hacerlo. Para algunos es indudable que existe una identidad homosexual y para otros lo indudable es lo contrario. Negar la identidad homosexual para afirmar la identidad gay supone una simplificación de la cuestión reduciéndola a una de sus expresiones. Tal como hemos visto, socialmente se ha construido una identidad homosexual, medicalizada y estigmatizada, que engloba a todos los individuos. El problema aparece cuando se descubre que todos aquellos individuos homogeneizados por un discurso de poder no son en absoluto homogéneos, existiendo entre ellos diferencias que dificultan la identificación de unos con otros, una identificación que es básica para la construcción de una identidad (Begoña, 2002).

Aún así, las estrechas relaciones entre estas realidades a las que se refieren las acepciones de la palabra sexo, con los subsiguientes sistemas de jerarquización y dominación que establecen -heteronormatividad y subordinación de las mujeres- son las que llevan a veces a confundir o invisibilizar alguna de estas realidades. La propia Rubin reclamará (1989) la autonomía de la sexualidad respecto al género y mostrará el modo en que se establece una jerarquía de actos sexuales en las sociedades occidentales modernas, en las que no sólo se produce una creación de identidades sexuales compartidas basadas en determinadas prácticas o deseos, sino que, como ocurre con el género, estas identidades se jerarquizan y se sitúan unas como subordinadas de las otras. El límite de la respetabilidad y el reconocimiento social en base a las prácticas e identidades sexuales, así como los procesos de exclusión e inclusión, irán modificándose por los cambios socioeconómicos y por la acción de grupos e individuos (Moreno & Pichardo, 2006).

En el lugar más alto de esta jerarquía se encuentran los heterosexuales reproductores casados y se va descendiendo hacia los heterosexuales monógamos no casados y agrupados en parejas, seguidos del resto de heterosexuales. En esta jerarquía de sexualidades, el sexo solitario está ambiguamente situado en el borde de la respetabilidad, al igual que los y las homosexuales en parejas estables, mientras el resto de homosexuales se sitúan ya en la zona más baja de esta pirámide sexual junto a todos aquellos que practican los actos sexuales más despreciados: travestís, fetichistas, sadomasoquistas, trabajadoras y trabajadores del sexo. Finalmente, en la posición más baja en esta jerarquía, estarían las personas que se saltan las barreras generacionales en sus relaciones sexuales. Los individuos que por sus prácticas o identidades sexuales se sitúan en las zonas más bajas de esta pirámi-

de sufrirán una serie de sanciones sociales, legales, relacionales... (Rubin, 1989).

Así, el modelo totalmente dicotómico en el que existen dos sexos y sólo dos sexos, se refuerza y reproduce con la homosexualidad y, su otra cara, la heterosexualidad. La homosexualidad aparece como contraste de la heterosexualidad. Si no se es homosexual, se es heterosexual. Si una persona no se siente atraída por personas del otro sexo, entonces se siente atraída por personas de su mismo sexo. Y esto es así por naturaleza, de una forma esencial, estable en el tiempo y en el espacio.

El hecho de que los sistemas de estructuración de la realidad basados por un lado en el sexo (hombre-mujer) y el género (masculino-femenino) y por otro en la sexualidad y las identidades sexuales estén imbricados y se retroalimenten, no implica que sean lo mismo. No es lo mismo el género que la heterosexualidad obligatoria o la identidad sexual. De hecho, *per se*, la homosexualidad o las identidades sexuales dicotómicas, si bien ponen en cuestión la heteronormatividad del sistema sexo/género, no ponen necesariamente en cuestión la construcción social del género, sino que en muchos casos incluso la reifican, ya que convierten al sexo (hombre/mujer) y al género (masculino/femenino) en una frontera a la hora de establecer prácticas e identidades sexuales (Moreno & Pichardo, 2006).

La homonormatividad se configura a través del cambio de significado de las prácticas sexuales según las identidades sexuales de las personas que las realizan así como los contextos sociales y culturales en las que se enmarcan. Estos cambios de significado se basan comúnmente en la recreación hiperbólica, que desde la hegemonía heterosexual, se realiza de esas prácticas cuando las llevan a cabo personas homosexuales. Se asegura la hegemonía heterosexual y se construye la homonormatividad hipervisibilizando y seleccionando ciertos comportamientos realizados por un grupo específico de personas calificadas como homosexuales. El pensamiento homonormativo, asocia desde la hegemonía heterosexual, los comportamientos homosexuales a una clase social y a un estilo de vida determinados (Moreno & Pichardo, 2006).

La indisolubilidad de la homonormatividad y la heteronormatividad se basa en el androcentrismo de sus presupuestos, consecuencia de la planificación masculina de las políticas de la sexualidad. Jamás se podría haber dado el desarrollo del movimiento de liberación de gays y lesbianas sin el feminismo y el feminismo nunca habrá finalizado su tarea de transformación hacia la igualdad de hombres y mujeres hasta que no haya conseguido acabar con el sistema heterosexista en todas sus formas, heteronormativas u homonormativas.

CONCLUSIONES

Podemos concluir que la homosexualidad pasó de ser un problema individual, social, religioso a ser un problema político. Desde la lectura de los Derechos Humanos tanto la homofobia como la heteronormatividad son un problema de Estado, con la heteronormatividad compulsiva y su consecuente homofobia invisible. La postura religiosa y posterior fundamentación médica del problema de la homosexualidad, legitimaron la estigmatización, exclusión y persecución de los grupos homosexuales por considerarlos el camino a la pedofilia.

En este sentido la identidad colectiva como identidad de género no es una identidad fija. Se construye a partir de los procesos de socialización, es una función del propio sentimiento de identidad y de la percepción por parte del individuo de que los otros reconocen su mismidad y continuidad. Esta construcción emerge en interacción con el contexto social, económico y cultural y sus niveles de intolerancia institucional tales como el judicial, religioso, educativo, industrial entre otros. Generando efectos de homofobia interna con expresiones como baja autoestima, falta de identidad sexual, en tanto el individuo no ha conseguido superar la negatividad (del estigma y la discriminación) asociada a la homosexualidad, con la construcción de una identidad homosexual subalterna y oculta; y externa con la discriminación, estigmatiza-

ción y hostigamiento social. En definitiva, nos encontramos ante un comportamiento que socialmente ha sido históricamente condenado, a lo que el movimiento gay ha respondido de dos maneras: con la afirmación de unas determinadas bases biológicas y con un viraje hacia lo social que pretende desligar la homosexualidad de una identidad estigmatizada. Históricamente y socialmente se ha construido una identidad homosexual, medicalizada y estigmatizada, que engloba a todos los individuos. Lo que el movimiento gay pretende es desligar el comportamiento homosexual del concepto de identidad que, en nuestra cultura y aplicado a la cuestión homosexual, es una identidad estigmatizada.

El giro hacia lo social pretende con los movimientos sociales, garantizar a partir de los Derechos Humanos y creación de nuevos derechos, la expansión de la democracia. El movimiento social es un sistema de acción, con un sentido pragmático, con una reivindicación en lo cotidiano de redes de relaciones con capacidad de reflexión. El elemento político es un proceso articulador entre lo público-privado, con intercambios que no llegan a lo público. En tanto la construcción social de la diversidad se basa en las líneas de visibilidad-silencio, tomando formas de complejidad en el discurso social, y las formas de complejidad que toma la violencia, legitimado por la trama del silencio y su complicidad.

La liberación sexual y la consideración de la sexualidad y el placer como un Derecho Humano, son los objetivos que por otra parte también comparten con el feminismo, el movimiento de Derechos Humanos y todos los movimientos de liberación en un sentido amplio. El reto principal, a nuestro entender, es mantener y reforzar estas alianzas, siendo conscientes por un lado de las especificidades de cada uno de los sistemas de dominación referidos al género o la identidad sexual, pero sin olvidar nunca que el sistema que sostiene ambas desigualdades es común y contra él hay que luchar. De hecho, son los que están contra el reconocimiento de los derechos sexuales como derechos humanos (Moreno & Pichardo, 2006).

Pensamos que sí es necesario crear y entender el concepto de género para superarlo y acabar con la discriminación sexual que se basa en los datos biofísicos de los seres humanos; del mismo modo enfrentar el concepto de identidad sexual nos hace conscientes de su carácter de construcción cultural y nos permite un abordaje conceptual de las discriminaciones que se producen en base a las prácticas sexuales de los actores sociales. Llegaríamos así a una sociedad sin jerarquías basadas en las prácticas sexuales de las personas.

Podemos concluir que los Derechos Humanos son un marco de legitimación, contención, protección y amparo legal-moral, contra la violencia de la homofobia y heteronormatividad, manifestada en la intolerancia de visibilidad-silencio de las instituciones y sus repercusiones en el cotidiano de la homosexualidad.

BIBLIOGRAFIA

- BEGOÑA E., (2002). Sexualidad e identidades. Identidades homosexuales. Centro Asociado de la UNED, Tarrasa (Barcelona).
- MAINETTI, J. A. (2000). Compendio bioético. La Plata: Quirón.
- MORENO, A. & PICHARDO J. I., (2006). Homonormatividad y existencia sexual. Amistades peligrosas entre género y sexualidad. Revista de Antropología Iberoamericana, Ed. Electrónica (1), 1. Pág. 143-156.
- RUBIN, G (1996). El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo. En El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. M. Lamas, Comp. México DF: UNAM. Pág.136-144.
- TUGENDHAT, E. (1997) Lecciones de ética. Barcelona: Gedisa.

PARTICIPACIÓN POLÍTICA EN LA UNIVERSIDAD: DEFINICIÓN DE ÁMBITOS DE ACCIÓN POLÍTICA EN UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE CIENCIAS HUMANAS

Cuello Pagnone, Marina; Parisi, Elio Rodolfo; Penna, Fabricio

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis. Argentina

RESUMEN

Como parte de una investigación más amplia, se presentan y discuten los resultados parciales de una muestra de 170 estudiantes universitarios, de ambos sexos y cuatro carreras diferentes dentro de la Facultad de Ciencias Humanas (UNSL), respecto a las situaciones que son consideradas como plausibles de acción política estudiantil. Los datos fueron recolectados por medio de una encuesta semiestructurada durante 2008. Los resultados permiten deducir que las situaciones relacionadas con objetivos a corto plazo, acciones puntuales y funciones gremiales serían las más fácilmente identificables por los estudiantes. Esta tendencia permitiría hablar de cierta conexión con ideologías afines a las denominadas nuevas formas de participación política.

Palabras clave

Participación Nueva/Vieja Estudiantes Universidad

ABSTRACT

POLITICAL PARTICIPATION IN THE UNIVERSITY: DEFINITION OF POLITICAL ACTION AREAS IN A GROUP OF STUDENTS OF HUMANITIES.

As part of a wider investigation, partial results of a sample of 170 both sexes and four different careers university students of Faculty of Human Sciences (UNSL), are presented and discussed, regarding situations that considered plausible of student political action. Data were gathered through a semistructured survey in 2008. Results allow deducing that situations involving short-term objectives, specific actions and guildic functions would be most easily identified by students. This trend can speak of a certain connection with the ideology of so-called new forms of political participation.

Key words

Participation New/Old Students University

INTRODUCCIÓN

PARTICIPACIÓN POLÍTICA: DEFINICIÓN Y CLASIFICACIÓN

Se considera que la participación política implica todas aquellas actividades voluntarias e individuales de los ciudadanos, que se pretende que influyan directa o indirectamente sobre las elecciones políticas en diversos niveles del sistema político (Kaase y Marsh, 1979, citado por Montero, 1995). La condición para que estas actividades tengan lugar es que se inserten en un régimen democrático, el cual es legitimado por la posibilidad de los ciudadanos de incidir en el curso de los acontecimientos políticos (Sabucedo, 1988, citado por Montero, 1995).

Como base para este trabajo, se tomaron diversas caracterizaciones de participación política. Una de las tradicionales, es la surgida de los trabajos de Barnes y Kaase (1979, citado por Montero, 1995) y Kaase y Marsh (1979, citado por Montero, 1995), en la que la variable fundamental es la convencionalidad del carácter de la acción. En otra clasificación, Fouce Fernández (2004) refie-

re a las nuevas y viejas formas de participación. El autor describe la ideología subyacente, concepción de los agentes y temáticas de interés de ambas modalidades, como elementos clave a la hora de distinguirlas. De modo breve, la vieja forma de participación, se caracterizaría por ser "(...) más compacta, estaba más clara, era más global y potente, más gruesa y militante, pero, así también, era más rígida y acrítica, más fundamentalista, eliminaba a los sujetos diluyéndolos en el magma de la masa, de los referentes identitarios e ideológicos globales (...) [Por su parte, la nueva participación] está más fragmentada, simplifica más la realidad y dificulta la integración en procesos unitarios pero, también así, es más flexible y adaptativa, y abre nuevos canales de relación crítica a los sujetos, que olvidados en las antiguas formas de participación, emergen como realidades a considerar" (Fouce Fernández, 2004, versión electrónica no paginada). En estas nuevas formas, los sujetos recobrarían su valor individual de un modo positivo, prefiriendo los tópicos precisos, de abajo hacia arriba y en los cuales puedan ver el efecto concreto de sus acciones.

PARTICIPACIÓN POLÍTICA ESTUDIANTIL: TIPOS Y ÁMBITOS DE PARTICIPACIÓN

Las modalidades de expresión política estudiantil, y entre ellas las agrupaciones estudiantiles particularmente, responden a dos funciones constantes que se manifiestan en su labor: la expresión política y la labor gremial. Con menor frecuencia puede hacerse referencia a una tercera función: la formativa. Sin perjuicio de la enorme importancia de las otras dos funciones, es la gremial sin embargo la que más frecuentemente suele asociarse al éxito y durabilidad de una agrupación estudiantil, por su visibilidad e impacto entre la comunidad estudiantil en términos de protección de derechos y conquistas gremiales, y porque, en términos electorales, un buen desempeño gremial puede prolongar la duración de una determinada agrupación en la conducción, por ejemplo, de un centro de estudiantes, facilitando a su vez posibles reelecciones (Brignardello, 1972).

Tal como lo plantean Kandel y Cortés (2002), las agrupaciones estudiantiles no son ajenas a la crisis de legitimidad que se observa actualmente con respecto a otras esferas políticas e instituciones sociales. "Las agrupaciones políticas estudiantiles, luego de la restauración democrática, han buscado reactualizar viejas consignas políticas, previas a la dictadura militar de 1976 (...) Este tipo de consignas muchas veces, no logran dar cuenta de los cambios político-culturales que, tanto a nivel nacional como internacional, han modificado las reglas de juego político" (Kandel y Cortés, 2002, p.27). De este modo, la discusión quedaría restringida a modalidades y temáticas obsoletas y descontextualizadas, que no dejan lugar a la aparición y avance de propuestas novedosas y viables. También Bobbio (1986, citado por Bertoglio, 2003) coincide en que, bajo esta modalidad, la participación estudiantil, deslegitimada, se reduce a una militancia en la que la demagogia es utilizada como la herramienta por excelencia para mantenerse en el poder.

METODOLOGÍA

Se realizó un muestreo intencional entre estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas (UNSL). Se consideraron sujetos participantes de la presente investigación, los alumnos de las Licenciaturas en Psicología, Comunicación Social, Ciencias de la Educación y Fonoaudiología, que estuvieran cursando, al momento de la recolección de datos, al menos una materia correspondiente a 2° o 4° año de cada carrera según los correspondientes Planes de Estudio. La muestra definitiva, acotada a la disponibilidad de los sujetos, quedó conformada por 170 participantes, cuyas edades estaban comprendidas entre los 18 y los 59 años, con una edad media de 23,87 y una desviación estándar de 6,19. El 71,76% de los participantes fueron de sexo femenino, mientras que el 28,24% restante, de sexo masculino.

A su vez, tal muestra estuvo conformada por un 55,88% de estudiantes de 2° año y un 44,11% de estudiantes de 4° año, independientemente de las carreras. La distribución por carreras fue del siguiente modo: 19,41% estudiantes de Comunicación Social; 30,00% estudiantes de Ciencias de la Educación; 15,88% de Fonoaudiología y 34,71% de Psicología.

Para la recolección de los datos se utilizó un cuestionario semiestructurado de autoaplicación diseñado *ah hoc*, por medio del cual se indagaron datos sociodemográficos y académicos de los participantes; conocimiento institucional (frecuencia de elecciones, duración de los representantes en los cargos, funciones del Centro de Estudiantes); percepción de la política universitaria y los representantes estudiantiles, participación en actividades políticas dentro de la institución y fuera de la misma, medios de información preferidos a la hora de interiorizarse sobre estas temáticas, situaciones en las que los estudiantes pueden participar políticamente, situaciones problemáticas dentro de la institución y vías de solución implementadas ante las mismas. Para las variables analizadas en el presente trabajo, se indagó, por medio de una lista confeccionada con anticipación, en qué situaciones los estudiantes consideraban que podían participar políticamente. La lista, elaborada sobre la base de lemas tradicionales de los movimientos estudiantiles, objetivos y funciones enumeradas en el estatuto del Centro de Estudiantes y el Estatuto Universitario, y bibliografía consultada, contenía tópicos ordenados de menor a mayor área de influencia, en los que se ejemplificaban situaciones en el aula, con los docentes, con la institución, de la Universidad respecto a la sociedad, y de relevancia nacional y regional. Obviamente, todas las situaciones enumeradas son plausibles de acción política estudiantil, por intermedio del Centro de Estudiantes y los representantes estudiantiles en cogobierno ya existentes, sin desmedro de una posible participación directa o de otra modalidad.

El procesamiento cuantitativo de los datos se realizó utilizando el paquete estadístico InfoStat (Grupo InfoStat, 2002).

RESULTADOS

Respecto a las situaciones y ámbitos en los que los encuestados consideraron que los estudiantes pueden participar, directamente o a través de sus representantes, por medio de acciones políticas, las más frecuentemente mencionadas[1] fueron las situaciones especiales (en tanto régimen de asistencia, regularidad, promoción, horarios especiales de consulta y cursada, entre otras) que presentan dentro de la Universidad los estudiantes trabajadores y/o con hijos (el 70% de los encuestados así lo considera). En segundo lugar, son consideradas como situaciones plausibles de acciones políticas estudiantiles la relación entre alumnos y docentes (elegida por el 68,82% de la muestra) y todo lo relacionado con reclamos referidos a los Planes de Estudio, correlatividades y equivalencias. En tercer lugar, aparece la organización de fiestas, peñas, torneos deportivos y viajes (67,06% de la muestra eligió esta opción) y la difusión de información institucional, seguido por la distribución o venta de material de estudio. No se observan, entre estas situaciones más reconocidas, diferencias importantes entre las diversas carreras, salvo que, en todos los casos, los porcentajes de estudiantes de Fonoaudiología y de Comunicación Social son ligeramente inferiores que los de las restantes carreras; y las diferencias registradas entre estudiantes trabajadores y no trabajadores son mínimas, con proporciones de marcas mayores entre los trabajadores, para todas las situaciones aquí mencionadas.

Los ítems democracia y autonomía nacional e integración regional; organización de eventos científicos e infraestructura universitaria (todas con porcentajes inferiores al 50%) son las situaciones menos consideradas como plausibles de acciones políticas estudiantiles. Entre estas situaciones menos reconocidas, puede observarse que los estudiantes de Fonoaudiología eligieron organización de eventos científicos en una proporción notoriamente inferior (18,52%) y de Psicología en una mayor (61,02%); y con respecto a la opción democracia y autonomía nacional e integración regional, se aprecia también un aumento en la proporción de estudiantes de Psicología que eligieron esta situación (62,71%), y una disminución entre los de Comunicación Social (30,30%). Este último ítem, además, fue más marcado entre no trabajadores (57,78%) que entre trabajadores (40,98%). Ni entre estas situaciones menos reconocidas como plausibles de acciones políticas estudiantiles, ni entre las más reconocidas, se registran diferencias importantes según el año que estén cursando los sujetos. Además, se computaron la cantidad de situaciones marcadas. De

un total de quince situaciones, 6,47% de la muestra marcó entre ninguna y 3 situaciones, 34,71% de 4 a 7 situaciones, 33,53% de 8 a 11 situaciones y 25,29% más de doce situaciones. No se observan diferencias entre los diversos grupos conformados en cuanto a las proporciones de cantidad de situaciones marcadas, excepto para los estudiantes de Psicología, que en ningún caso marcaron menos de 4 situaciones, los estudiantes de 4º año de las diferentes carreras, que marcaron más de doce situaciones en una proporción algo mayor que para la muestra total (29,33%), y los estudiantes que poseen un título previo, que superaron los valores de la muestra total en el rango 0-3 situaciones marcadas (con un 11,76%), y presentaron proporciones inferiores de más de doce marcas (17,65%).

Se observó también una relación entre la cantidad de situaciones reconocidas como plausibles de acción política estudiantil y los niveles de conocimiento[2] sobre aspectos de la vida institucional de los sujetos. Quienes puntuaron alto en conocimiento institucional, en todos los casos, marcaron más de 8 situaciones, y entre ellos, en un 83,33% de los casos, más de doce. A la inversa, quienes puntuaron bajo, marcaron en un porcentaje menor que la muestra total, 7 o menos situaciones.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En concordancia con lo descripto por diversos autores como característico de las nuevas formas de participación política, los resultados antes detallados permiten discernir que, en la muestra analizada, los estudiantes consideran que las áreas temáticas a las que es factible hacer un acercamiento por medio de acciones políticas, son aquellas más concretas, puntuales, cercanas a su quehacer y con mayor visibilidad en la cotidianidad de su rol como estudiantes.

De hecho, la mayoría de las situaciones más reconocidas pueden afrontarse por medio del ejercicio de funciones gremiales, y aún cuando se refieren a ámbitos de accionar académico, éstos son abordados a través de la defensa o lucha por derechos y espacios ya conquistados, y no por una ampliación o diversificación de aspectos de la vida académica universitaria.

Primero entre esas situaciones, las más cercanas al diario vivir de los estudiantes en la universidad, quedando de lado, casi por completo, los tópicos a gran escala relacionados con idearios fácilmente identificables con formas de participación previas. Este panorama permitiría deducir que, al menos para este grupo de estudiantes, resulta mucho más simple conectarse políticamente con objetivos puntuales, locales y a corto plazo, pero también que el sentimiento de eficacia (Vilas, 1998, citado por Puebla, 2005) que forma parte de su condición de ciudadanos universitarios no les permite concebir la posibilidad de ejercer, en su rol de estudiantes, acciones tendientes a alcanzar objetivos de gran magnitud o promover cambios en ámbitos mucho más amplios que el quehacer cotidiano dentro de la institución.

Otro dato de interés lo conforma el hecho de que, entre las situaciones plausibles de acciones políticas más frecuentemente mencionadas por los estudiantes, se cuenta la difusión de información institucional. Este elemento, en conjunción con resultados preliminares de otros segmentos del cuestionario, permitiría entrever en la población estudiantil fuerte demandas de más cantidad y mejor calidad de información acerca de asuntos políticos internos a la institución, las cuales se dirigen tanto a la institución en general, como a los representantes estudiantiles y centro de estudiantes en particular.

Por último, la relación hallada entre elevados niveles de conocimiento institucional y tendencia a identificar mayor cantidad de situaciones plausibles de acción política estudiantil, así como algunas de las diferencias halladas entre grupos de estudiantes de distintas carreras, permitirían reforzar la idea expresada por autores como Brignardello (1972) y Camino, Torres y Da Costa (1995), de que la politización en el ambiente privilegiado de la Universidad, no es tanto una consecuencia de la permanencia en las aulas o del cursado de determinadas materias, como del contacto extracurricular entre estudiantes, que operaría sobre una interacción de base entre interés preexistente y experiencia. Además, puede suponerse la operación conjunta de ambos factores, de modo que entre estudiantes de determinada carrera más cercana

temáticamente a la política, se faciliten aún más los contactos politizadores, potenciándose las posibilidades de participar de experiencias que retroalimenten positivamente este circuito. De tal modo, puede deducirse que esta inclinación por objetivos a corto plazo, puntuales y de corte gremial y académico, sumada a cierta dificultad para conectarse con objetivos y modalidades de participación política a gran escala, estarían dando cuenta de la presencia de ciertos discursos ideológicos más afines a las denominadas nuevas formas de participación política, entre el grupo de estudiantes analizado.

NOTAS

[1] Considerando las tabulaciones individuales de cada uno de los ítems, indagados como variables dicotómicas.

[2] Los mismos fueron indagados en otra sección del instrumento de recolección de datos. La explicación de los resultados completos acerca de niveles de conocimiento excede los propósitos del presente trabajo, tómese, a modo de dato general, el hecho de que un 3,53% de la muestra mostró niveles altos de conocimiento institucional, 30,59% niveles medios y 65,88% niveles bajos.

BIBLIOGRAFIA

- BERTOGLIO, E. (2003, septiembre). Universidad y Estado; Democracia y participación. Ponencia presentada en el Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI. San Luis, Argentina.
- BRIGNARDELLO, L. A. (1972). El movimiento estudiantil argentino. Corrientes ideológicas y opiniones de sus dirigentes. Buenos Aires: Ediciones Macchi.
- CAMINO, L., TORRES, A. & DA COSTA, J. (1995). Voto, identificación partidaria, identidad social y construcción de la ciudadanía. En: D'adamo, O., García Beaudoux, V. & Montero, M. (Eds.), *Psicología de la acción política*. (pp. 129-142). Buenos Aires: Paidós.
- FOUCE FERNÁNDEZ, G. (2004). Las viejas y las nuevas formas de participación. *Revista Electrónica de Psicología Política*, 7, Artículo 2. Extraído el 6 de Abril, 2008 de <http://www.psicopol.unsl.edu.ar>
- GRUPO INFOSTAT (2002). *InfoStat versión 1.1*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, FCA.
- KANDEL, V. & CORTÉS, C. (2002). Reflexiones en torno a las nuevas formas de participación estudiantil en la vida política de la Universidad. *Fundamentos en Humanidades*, 1/2 (3), 23-34.
- MONTERO, M. (1995). Modos alternativos de acción política. En: D'adamo, O., García Beaudoux, V. & Montero, M. (Eds.), *Psicología de la acción política*. (pp. 91-109). Buenos Aires: Paidós.
- PUEBLA, M. D. (2005). Globalización, democracia y Derechos Humanos. En: PUEBLA, M. D., *Democracia y justicia penal juvenil. Doctrina e intervención*. (pp. 29-66). San Juan: Editorial Fundación Universidad Nacional de San Juan.

PARTICIPACIÓN POLÍTICA ESTUDIANTIL: MODALIDADES DE SOLUCIÓN ANTE SITUACIONES QUE AFECTAN A UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE CIENCIAS HUMANAS

Cuello Pagnone, Marina; Penna, Fabricio; Parisi, Elio Rodolfo
Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis. Argentina

RESUMEN

Como parte de una investigación más amplia, en este trabajo se presentan y discuten los resultados parciales de una muestra de 170 estudiantes universitarios, respecto a las modalidades de participación política adoptadas como medio de solución a problemas dentro de la institución. Los datos fueron recolectados por medio de una encuesta semiestructurada durante 2008. Si bien el rango de participación es bastante restringido, ante problemas dentro de la institución se observan algunos intentos de solución que conforman modalidades no convencionales de participación, a través de acciones concretas para problemas puntuales, y agrupamientos transitorios de actores; basadas mayormente en objetivos académicos.

Palabras clave

Participación Estudiantes Universidad Convencional/No-convencional

ABSTRACT

STUDENT POLITICAL PARTICIPATION: WAYS OF RESOLUTIONS TO SOME SITUATIONS AFFECTING A GROUP OF STUDENTS OF HUMANITIES

As part of a wider investigation, partial results of a sample of 170 university students are presented and discussed in this study, regarding the modalities of political participation adopted as mean of solution to problems within the institution. Data were gathered by a semi structured survey during 2008. Although the participation range is enough restricted, when there are problems inside the institution some solution intents can be observed, that conform non conventional modalities of participation, consisting in concrete actions for punctual problems, and transitory grouping of actors; mostly based in academic goals.

Key words

Participation Students University Conventional/Non-Conventional

INTRODUCCIÓN

Como parte de una investigación más amplia, el presente trabajo se focaliza en la indagación y descripción de la importancia que reviste para un grupo de estudiantes de grado (Facultad de Ciencias Humanas, UNSL) la política en su vida universitaria cotidiana. Con tal objetivo se indagó cuáles son las situaciones por las que los estudiantes se ven afectados dentro de la institución, y cuáles son y cómo se caracterizan las soluciones intentadas. Tal como lo plantean Kandel y Cortés (2002), las manifestaciones políticas estudiantiles no son ajenas a la crisis de legitimidad que se observa con respecto a otras esferas políticas e instituciones sociales, en parte debido a que las agrupaciones basan sus programas en versiones modernizadas de lemas y consignas obsoletos, con lo cual "muchas veces, no logran dar cuenta de los cambios político-culturales que, tanto a nivel nacional como internacional, han modificado las reglas de juego político" (Kandel y Cortés, 2002, p.27). No obstante, en ese contexto han surgido otros tipos de manifestaciones políticas en el seno estudiantil, cu-

yos tópicos de interés apuntan a la función académica de la Universidad, la pertinencia del saber que se produce y transmite, y en última instancia su vinculación con problemáticas sociales. Estos grupos buscan su legitimidad en la recuperación de la dimensión crítica de la Universidad, y la adquieren precisamente por diferenciarse de las formas tradicionales de participación.

A través del presente trabajo, se intentará pesquisar qué vías toman las preocupaciones de los estudiantes y las modalidades de actuación frente a ellas, conforme a lo hasta aquí reseñado y a desarrollos teóricos en torno a las clasificaciones de participación política[1].

METODOLOGÍA

Se realizó un muestreo intencional entre estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas (UNSL). Se consideraron sujetos participantes de la presente investigación, los alumnos de las Licenciaturas en Psicología, Comunicación Social, Ciencias de la Educación y Fonoaudiología, que estuvieran cursando, al momento de la recolección de datos, al menos una materia correspondiente a 2° o 4° año de cada carrera según los correspondientes Planes de Estudio. La muestra definitiva, acotada a la disponibilidad de los sujetos, quedó conformada por 170 participantes, cuyas edades estaban comprendidas entre los 18 y los 59 años, con una edad media de 23,87 y una desviación estándar de 6,19. El 71,76% de los participantes fueron de sexo femenino, mientras que el 28,24% restante, de sexo masculino. A su vez, tal muestra estuvo conformada por un 55,88% de estudiantes de 2° año y un 44,11% de estudiantes de 4° año. La distribución por carreras fue: 19,41% estudiantes de Comunicación Social; 30,00% estudiantes de Ciencias de la Educación; 15,88% de Fonoaudiología y 34,71% de Psicología.

Para la recolección de los datos se utilizó un cuestionario semiestructurado de autoaplicación diseñado ad hoc, por medio del cual se indagaron datos sociodemográficos y académicos; conocimiento institucional; percepción de la política universitaria y los representantes estudiantiles, participación en actividades políticas dentro y fuera de la institución, medios de información preferidos a la hora de interiorizarse sobre estas temáticas, situaciones en las que los estudiantes pueden participar políticamente y situaciones problemáticas dentro de la institución. Las respuestas a esta última pregunta fueron reconducidas, siempre que fuera posible, a las categorías establecidas para la pregunta inmediata anterior, que contemplaba un listado de 15 situaciones de diverso alcance y amplitud. Por último, se indagó a través de una pregunta abierta, la modalidad de solución intentada ante esas situaciones problemáticas, solicitando a los respondientes que describieran las acciones tomadas a cabo, las personas involucradas en las mismas, y que las valoraran según hubieran sido eficaces, rápidas, transitorias, democráticas, beneficiosas para la mayoría de los implicados y justas.

El procesamiento cuantitativo de los datos se realizó utilizando el paquete estadístico InfoStat (Grupo InfoStat, 2002).

RESULTADOS

Situaciones problemáticas que afectan a los estudiantes

Sólo un 34,71% de la muestra dice haberse visto alguna vez afectado por problemas dentro de la institución. No se observan diferencias proporcionales al respecto entre estudiantes de las diversas carreras o años en curso. En la división por sexos, se observa una mayor proporción de estudiantes varones (45,83%) que dicen alguna vez haberse visto afectado por algunas de esas situaciones. Una diferencia más notoria se presenta entre quienes puntuaron alto en conocimiento institucional[2] (83,33% de afectados), y quienes se reportan como pertenecientes a clase social baja (66,67% de afectados).

Con respecto al tipo de situación por la que se vieron afectados los encuestados, la problemática por excelencia fueron los reclamos relacionados con Planes de Estudio, correlatividades y equivalencias. En segundo lugar, aparecen las otras situaciones agregadas por los sujetos, que incluyen mayormente problemas respecto a la administración de la venta de material de estudio del Centro de Estudiantes, problemas surgidos a raíz de la sanción de un Decreto provincial que modifica las habilitaciones para do-

encia de los diferentes títulos de grado (Argentina, Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis, 2008) y discontinuidad de clases por paros y huelgas docentes. En tercer lugar, se presenta la relación entre alumnos y docentes, y las situaciones especiales de trabajadores y/o estudiantes con hijos, de alta incidencia, como es esperable, entre estudiantes que poseen trabajo; seguido por problemas en planificación de clases, exámenes, exigencias de asistencia, y régimen de regularidad, y finalmente por los problemas con presupuesto universitario. La interacción entre la Universidad y otras instituciones arrojó valores de incidencia bajos en todos los grupos, excepto entre estudiantes de Fonoaudiología, entre quienes se presentó ligeramente más elevado. Tanto la interacción entre la formación universitaria y las demandas sociales y culturales del contexto, como la función social de la universidad presentaron porcentajes de afectados muy bajos.

Vías de solución preferidas ante problemas dentro de la institución

Las descripciones hechas por los sujetos acerca de las vías de solución intentadas ante situaciones problemáticas dentro de la institución fueron reunidas en las siguientes categorías: (A) Apelar a Centro de Estudiantes, compañeros involucrados en política, o personas consideradas confiables, como mediadores o transmisores de la situación problemática. (B) Diálogo, intento de generar consenso entre los afectados y los representantes o autoridades encargados de gestionar la solución. (C) Solución directa con los docentes. (D) Informarse y estudiar el problema, sin otra acción. (E) Intento de solución grupal. (F) Intento de solución individual. (G) Sentadas, asambleas, charlas, confección de panfletos, participación en toma universitaria. (H) Solución ideal (descripción de la solución a la que debería haberse arribado, pero en pos de la cual no se realizó ninguna acción), o ningún intento de solución.

La vía de solución más descrita por la muestra en general, fue la solución ideal o la declaración de no haber intentado ninguna solución, siendo también la solución preferida por estudiantes de Psicología, los estudiantes de 4° año –respecto a los de 2° - y las mujeres.

En segundo lugar, los estudiantes de la muestra optan por intentos de solución individual, mayormente, presentación de notas con reclamos o solicitudes. Esta es, a su vez, la vía de solución preferida por la mayor proporción de estudiantes de Comunicación Social y de Fonoaudiología. En tercer lugar, los encuestados describen intentos grupales de solución independientemente de cuál haya sido el resultado al que hayan arribado. Las soluciones menos adoptadas por los estudiantes de la muestra total son: apelar al Centro de Estudiantes; los intentos de generar consenso entre los afectados y los encargados de gestionar la solución (proporción que se presenta elevada en estudiantes de Comunicación Social); informarse y estudiar el problema sin llevar a cabo ninguna acción (categoría excepcionalmente elevada entre estudiantes de Ciencias de la Educación); y la organización de sentadas o asambleas, confección de panfletos o participación en toma universitaria (categoría que presenta porcentajes superiores entre varones, y entre estudiantes de Psicología).

Los valores medios correspondientes a las calificaciones otorgadas a las diversas vías de solución sitúan al diálogo e intento de generar consenso como la solución más eficaz y justa. El intento de solución individual es calificado como la solución más arbitraria y transitoria, y una de las menos democráticas y justas. Apelar al Centro de Estudiantes, y estudiar el problema sin llevar a cabo acciones, fue valorada como la menos rápida. Esta última es, a su vez, la solución considerada como más democrática. Las soluciones ideales descritas, pero no llevadas a la práctica, son las evaluadas como las menos arbitrarias, menos rápidas, menos transitorias y menos justas.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Del análisis preliminar de datos vertidos en otras secciones del cuestionario, se deduce en la muestra niveles de participación convencional, y fundamentalmente electoral relativamente elevados[3]. En conjunto a estas modalidades, podrían considerarse algunas de las vías de solución descritas, sobre todo aquellas que siguen las pautas institucionales, tales como apelar al Centro de Estudiantes u otras personas relacionadas a la política, pre-

sentar notas individual o grupalmente, e incluso solucionar algunos inconvenientes de modo directo con los docentes.

Paralelamente a estas modalidades, puede rastrearse también la existencia de otras formas de participación, como los ya descritos intentos de informarse y estudiar los problemas aunque no se lleven a cabo acciones consecuentes a tales estudios, los intentos de generar consenso por medio de diálogo, y la organización de sentadas, asambleas, reuniones informativas y confección de panfletos. Al respecto es necesario aclarar un aspecto: si bien la información sobre asuntos políticos relacionados con la comunidad de pertenencia, puede considerarse una modalidad convencional de participación política, para el caso presente la interpretación opuesta parece la más adecuada. Esta modalidad de acción fue preponderante en las luchas por el citado Decreto, e involucran tanto a estudiantes como a docentes de la casa. Las mismas han derivado en variadas manifestaciones políticas como reuniones de interclaudio, asambleas y marchas. Por estos motivos, y porque es posible que los damnificados no consideren haber arribado a ningún punto resolutorio aún, es factible que haya aumentado en la muestra la incidencia de esta vía de solución que no describe per se ninguna modalidad directa de acción. Además, el hecho de que los reclamos aúnen a estudiantes y docentes conforma por sí mismo un hecho poco convencional.

Estas formas menos convencionales de acción política, no se presentan de modo conjunto a la pertenencia a algún tipo de agrupación estudiantil política o no política, por lo que cabría suponer que quienes las llevan a cabo se agrupan de modo más o menos transitorio, con la finalidad de alcanzar objetivos más bien concretos e inmediatos –ya que tampoco se describe la aplicación de estas vías de solución con finalidades relacionadas a metas de gran escala-, coincidiendo en muchos aspectos con la descripción otorgada por varios autores (Aronson y Kandel, 2003; Fouce Fernández, 2004; Kandel y Cortés, 2002) a las nuevas formas de participación. Además, en concordancia con lo descrito por Kandel y Cortés (2002), los objetivos de estas nuevas formas de participación, están mucho más relacionados con aspectos académicos y formativos –que son, por otra parte, los que en mayor proporción parecen afectar al estudiantado-, que con aspectos políticos de la institución.

Coincidiendo con las descripciones de modalidades similares de participación pesquisadas en otras investigaciones (Montero, 1995; Fouce Fernández, 2004; Kandel y Cortés, 2002; Aronson y Kandel, 2003; entre otros), las modalidades no convencionales de participación al interior de la Universidad se muestran poco organizadas, y de actuaciones transitorias. Conjuntamente con esas manifestaciones, se halló una cierta tendencia al quietismo, sobre todo ante determinadas problemáticas institucionales. Puede percibirse además, cierto clima de descrédito asociado a una pérdida de legitimidad de las prácticas políticas convencionales.

Este panorama general apoya las conclusiones a las que se arriban en otros trabajos[4], y que describen la preferencia de los jóvenes por modalidades de agrupación más democráticas y horizontales, al interior de las cuales se puedan generar auténticos debates, y cuyos motivos de agrupación sean la solución o concreción de objetivos más específicos, más inmediatos, y más orientados a fines académicos que a grandes discursos políticos.

NOTAS

[1] Por ejemplo, las descritas por Kaase y Marsh, 1979 (citados en Montero, 1995) respecto a la convencionalidad de las acciones, y la descripción de ideología, actores y contextos de surgimiento de nuevas y viejas formas de participación de Fouce Fernández, 2004.

[2] Indagado a través de cinco preguntas abiertas sobre diversos aspectos políticos y concernientes a las dinámicas institucionales.

[3] De hecho, en la Facultad en la que tuvo lugar la investigación, se presentaron en las recientes elecciones para Comisión Directiva del Centro de Estudiantes (Junio de 2010), ocho agrupaciones políticas (sólo una de las cuales se definía como independiente), con una alta participación de estudiantes.

[4] Kandel y Cortés, 2002; Chàvez Cerda y Poblete Nuñez, 2006; Cárdenas, Parra, Picón, Pineda y Rojas, 2007; Kiesa, Orłowski, Levine, Both, Hoban Kirby, López y Karlo Barrios, 2008

BIBLIOGRAFIA

- ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE SAN LUIS (2008). Decreto N° 3758/08. San Luis: Autores.
- ARONSON, P. & KANDEL, V. (2003, septiembre). La democracia universitaria: visión de los representantes. Ponencia presentada en Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI, San Luis, Argentina.
- CÁRDENAS, M., PARRA, L., PICÓN, J., PINEDA, H. & ROJAS, R. (2007). Las representaciones sociales de la política y la democracia. [Versión Electrónica]. Última década, 26 (15), 53-78.
- CHÀVEZ CERDA, A. & POBLETE NUÑEZ, L. (2006) Acción colectiva y prácticas políticas juveniles. [Versión Electrónica]. Última década, 25 (14), 143-161.
- FOUCE FERNÁNDEZ, G. (2004). Las viejas y las nuevas formas de participación. Revista Electrónica de Psicología Política, 7 (2). Extraído el 6 de abril, 2008 de www.unsl.psicopol.edu.ar
- GRUPO INFOSTAT (2002). InfoStat versión 1.1. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, FCA.
- KANDEL, V. & CORTÉS, C. (2002). Reflexiones en torno a las nuevas formas de participación estudiantil en la vida política de la Universidad. Fundamentos en Humanidades, 1/2 (3), 23-34.
- KIESA, A., ORŁOWSKI, A. P., LEVINE, P., BOTH, D., HOBAN KIRBY, E., LÓPEZ, M. H. & KARLO BARRIOS, M. (2008). Millennial talk politics: a study of college student political engagement. Maryland, Estados Unidos: University of Maryland, School of Public Policy, CIRCLE, The center for information and research on civic learning and engagement. Extraído el 20 de Diciembre, 2008, de <http://www.biblioteca.mincyt.gov.ar>
- MONTERO, M. (1995). Modos alternativos de acción política. En: D'adamo, O., García Beaudoux, V. & Montero, M. (Eds.), Psicología de la acción política. (pp. 91-109). Buenos Aires: Paidós.

ENTORNOS COLABORATIVOS MEDIADOS POR EL USO DE LAS XO DEL PLAN CEIBAL

Da Silva Ramos, Mónica Elena
Comisión Sectorial de Investigación Científica, Universidad
de la República Oriental del Uruguay

RESUMEN

El trabajo presenta los primeros resultados de la investigación "Entornos colaborativos y producciones colectivas mediadas por el uso de la XO del Plan Ceibal. Aproximación etnográfica a la localidad de Aeroparque." Contribuye a la comprensión del impacto del Plan Ceibal en la infancia, específicamente en el desafío que supone la apropiación comunitaria de la tecnología. Se centra en el estudio de los procesos de producción colectiva y en las características de las relaciones mediadas por el uso del objeto tecnológico laptop XO. Utiliza el método etnográfico y la estrategia de recolección de información es la observación participante en diferentes espacios donde se encuentran los niños con sus laptop. También se realizan entrevistas a informantes calificados, padres y maestros para conocer las percepciones acerca de los procesos colectivos de los niños y las características de sus producciones. La investigación aporta conocimiento científico sobre los procesos psicológicos y comunitarios que se ponen en juego en la apropiación de la tecnología desde la producción colectiva en la infancia.

Palabras clave

Entornos colaborativos Apropiación comunitaria

ABSTRACT

COLLABORATIVE ENVIRONMENTS MEDIATED BY THE USE
OF PLAN CEIBAL'S XO COMPUTERS.

This paper presents primary results of the research called: "Collaborative environments and collective productions mediated by the use of Plan Ceibal's XO Computers. An ethnographic approach to the Aeroparque locality." This research is aimed at contributing to the understanding of Plan Ceibal's impact in childhood, specifically the challenge implied in the community technology acquisition process. It will focus on the study of collective production processes and the characteristics of XO computer mediated relationships. The ethnographic method will be used and the information will be collected by a "participative observation" strategy that will take place in different environments where children interact with their laptops. Interviews to key informants, parents and teachers will also be realized, in order to get to know their perceptions about the children's collective processes and their production's characteristics. This research will generate scientific knowledge about psychological and community processes, that play a role in technology acquisition in a collective production during childhood.

Key words

Collaborative environments Community appropriation

APROPIACIÓN TECNOLÓGICA Y PLAN CEIBAL:

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) se han instalado progresivamente en la vida cotidiana de los uruguayos y el Plan Ceibal es un ejemplo. El Proyecto de Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea (Plan Ceibal 1) se inscribe en el marco de un conjunto de políticas e iniciativas que comienzan a diseñarse e implementarse a partir de 2005 en el Uruguay, luego de asumido el primer gobierno de izquierda en la historia del país.

Cada computadora portátil entregada a cada niño es un insumo para su familia y de esa forma también para la comunidad en su

conjunto. El Plan presenta como primer desafío de apropiación tecnológica, la articulación entre los actores involucrados, es decir: niños, docentes, familia, comunidad, Estado y Organizaciones de la Sociedad Civil y los objetos tecnológicos XO. Otro desafío, es el vinculado a la producción de contenidos significativos para todos los que acceden al Plan. Es decir, que para que el mismo tenga efectos inclusivos debe constituirse en un agente tecnológico que promueva conocimiento, poder e identidad local. Éste es un aspecto central para que Ceibal no se reduzca a una política techno-céntrica de mera conectividad.

La XO se constituye en un recurso comunitario en la medida que su uso cobra sentido y genera estrategias que potencian el desarrollo individual y colectivo de los sujetos involucrados. Sabemos que la conexión de los sujetos más desfavorecidos social y económicamente a las TIC no resuelve las desigualdades existentes. Éstas últimas tienen diversas dimensiones y en tal sentido, la superación de la desigualdad digital no determina la superación de la situación de pobreza, vulnerabilidad y exclusión social de una persona o comunidad.

Es fundamental la estrategia de generación de contenidos locales, conocimientos y capacidades de las personas para el uso y apropiación de la tecnología que se promueve desde proyectos como Flor de Ceibo (2) en apoyo al Plan. La apropiación de la tecnología supone considerar a las personas como productoras de información y conocimiento y no como meros consumidores.

La investigación que se presenta en este trabajo tiene como marco teórico y diseño metodológico los planteos de la Psicología Social-Comunitaria, sosteniendo que la construcción del conocimiento es un proceso social, basado en la participación y la colaboración entre diferentes actores con experiencias e ideas diversas.

Plantea algunas preguntas tales como:

¿Cuáles son las modalidades y características de la interacción entre la población infantil a partir del uso de las XO? ¿Para qué las usan, qué significado atribuyen al uso? ¿Cómo han sido utilizadas y aprovechadas las XO por los niños/as en la localidad de estudio? ¿Cómo son las relaciones sociales identificadas a partir del uso de las XO?

¿En qué medida el uso de las XO incide en las capacidades de trabajo colaborativo entre los niños/as?

ENTORNOS COLABORATIVO MEDIADOS POR TECNOLOGÍAS EN LA INFANCIA.

Los primeros resultados de esta investigación (3) plantean algunos desafíos para pensar los procesos interactivos de participación en la infancia, los procesos de aprendizaje mediados por tecnologías y su interrelación con actividades compartidas en la comunidad.

Se parte de entender a los entornos colaborativos como la interacción que se produce entre los miembros de un grupo, con objetivos en común que hace que exista una necesidad mutua entre ellos. (Nussbaum, 2009)

En contraposición a lo esperado sobre la red maya y el entorno Sugar (4) incluido en la XO como paradigma de entorno colaborativo, encontramos en algunas dificultades concretas vinculada a roturas de máquinas y prácticas relacionadas con los videojuegos trabajo colaborativos mediados por la XO.

A tres años de implementación del Plan Ceibal la cantidad de máquinas rotas y los cuidados de las XO son un problema en las escuelas uruguayas. No existe datos concretos a nivel nacional de la cantidad de máquinas rotas o en mal estado, en la localidad donde se desarrolla la investigación esta situación llega al 50% (5) de las máquinas.

Esta realidad se conecta con la resistencia de muchos maestros en el uso de la máquina, reduciendo aún más el uso de las mismas. En otros maestros genera la búsqueda de estrategias donde el uso compartido de la XO es fundamental para motivar y generar aprendizaje en los niños.

Compartir por falta de máquinas no parece ser el ideal de los entornos colaborativos, igualmente se observan experiencias interactivas y colaborativas en el aula, fomentando una actividad autónoma entre los niños, donde la negociación entre pares en función de una tarea cambia el escenario de la enseñanza centrada en la instrucción. No escapa a esto la necesaria disponibilidad del

docente para mediar, sintetizar y monitorear el proceso de trabajo de los niños, en el cual aparecen constantemente conflictos también por la falta de máquinas.

Los entornos colaborativos y los aprendizajes en este ámbito requieren condiciones que lo sostengan y lo potencien tales como: apoyo mutuo, interdependencia positiva entre los integrantes del grupo, interacción social cara a cara, responsabilidad individual y formación de pequeños grupos de trabajo. (Dillenbourg, 1999)

Otro aspecto importante observado vinculado a los entornos colaborativo es el uso de videojuegos en las XO, donde los niños se muestran activos y comparten conocimientos. Bajan juegos o los juegan en línea, adquiriendo destrezas tecnológicas a través del disfrute. Mediante el uso de videojuegos comparten sus XO, páginas, códigos para pasar pantallas, obtener puntos de forma rápida, "piques" de cómo jugar "mejor". Los videojuegos naturalmente generan la colaboración entre niños, estimulan su imaginación, les plantean desafíos, producen una inmersión constituyéndose en un espacio de vida para ellos.

Parte del desafío es trabajar desde los videojuegos para lograr entender e incluirnos en el universo cultural de los niños, construyendo un diálogo que permita entender los modos de interacción y de construcción del conocimiento desde la infancia.

NOTAS

1 - <http://ceibal.edu.uy>

2 - El proyecto Flor de Ceibo pertenece a la Universidad de la República, de forma interdisciplinaria participan estudiantes de todas las carreras en equipos de trabajo que intervienen en diferentes localidades de Uruguay apoyando la consolidación del Plan Ceibal. Por más información www.flordeceibo.edu.uy

3 - Cabe aclarar que el trabajo de campo etnográfico de la investigación culmina en octubre 2010, al momento de realizar este trabajo solo se cuentan con datos primarios sistematizados. Tampoco se presenta el total de preguntas planteadas en la investigación.

4 - Sugar es la interfaz gráfica de la XO, a diferencia de los ambientes de escritorio más tradicionales, no utiliza una metáfora de "escritorio" y sólo se enfoca en una tarea a la vez. Los diseñadores plantean que Sugar es un modelo que incorpora lo social, se pueden compartir actividades, permite la comunicación entre sus pares, y por ende el trabajo en grupo o colaborativo.

5 - Datos recabados en la intervención desarrollada en el 2009 en el marco del Proyecto Flor de Ceibo. El estudio sobre usos y cuidados de las XO se realizó en la localidad de Aeroparque del departamento de Canelones. Los docentes responsables del trabajo de campo fueron: Lic. Psic. Mónica Da Silva y el Biólogo Álvaro Pena. Las estudiantes responsables del estudio: Sheila Iglesias y Marcela García. Se puede acceder al trabajo completo en www.flordeceibo.edu.uy

BIBLIOGRAFIA

BRUNER J. (1990), Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza Editorial 2000.

CASTORINA, J.A (2001) Los problemas conceptuales del constructivismo y sus relaciones con la educación, En Debates Constructivistas. Buenos Aires: Aique.

COLE, M. (1996) Cultural psychology: A once and future discipline. Harvard University Press. Cambridge

DILLENBOURG, P. (1999) Collaborative Learning: cognitive and computational approaches. Oxford, England: Pergamon.

MONTERO, M. (2004) Procesos psicosociales comunitarios. En: Introducción a la Psicología Comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos. Buenos Aires: Paidós.

NUSSBAUM, M., ALVAREZ, C., MACFARLANE, A., GOMEZ, F., CLARO, S., RADOVIC, D., (2009) Technology as small group face-to-face Collaborative Scaffolding. Computers and Educations, Volume 52, Issue 1, January, pp 147-153.

TURKLE, S (1995) La vida en la Pantalla. Barcelona: Paidós Ibérica.

WEBS:

Game studies <http://gamestudies.org/0902>

Gonzalez Calderón. Tesis doctoral sobre inmersión en videojuegos. <http://www.ub.es/personal/videoju.htm>

Impacto social de los juegos. <http://www.socialimpactgames.com/>

Grupo F9. <http://www.xtec.net/~jcardena/videojocs0.htm>

CARISMA: UN CONCEPTO PROBLEMÁTICO Y SIEMPRE PRESENTE EN EL ESTUDIO DEL LIDERAZGO POLITICO

D'adamo, Orlando; García Beaudoux, Virginia; Ferrari, Gladys; Slavinsky, Gabriel
UBACyT, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo explora el concepto de carisma con referencia al liderazgo político. Así como existen diversas aproximaciones al estudio del liderazgo político, lo mismo sucede con el fenómeno del carisma. Por esa razón, se presentan y discuten diversas definiciones y clasificaciones del término, todas vigentes en la actualidad, algunas de ellas centradas en la persona del líder, otras en el papel de los seguidores y un tercer grupo en factores contextuales. Se intenta introducir una mayor sistematización en el campo.

Palabras clave

Liderazgo político Carisma

ABSTRACT

CHARISMA: A PROBLEMATIC CONCEPT ALWAYS PRESENTE IN THE STUDY OF POLICAL LEDERSHIP

This paper explores the concept of charisma regarding political leadership. There are very different views of political leadership. The same happens with the charisma phenomenon. For that reason, diverse definitions and clasificaciones of charisma are discussed, some of them centered in the leader's persona, others in the role played by followers, and a third group in contextual factors. A better sistematization of the field is intended.

Key words

Political leadership Charisma

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo es reflexionar en torno al concepto de "carisma" desde el punto de vista del liderazgo político. Lo enunciado no es tarea sencilla dada la diversidad de definiciones, la ausencia de consenso entre los autores, a la vez que de precisiones en torno a la noción. Se tiende a afirmar que el carisma es un aspecto central del liderazgo. Sin embargo, ¿qué es el carisma? Nuestra intención en las páginas que siguen es ofrecer una clasificación del panorama de perspectivas teóricas en el tema e introducir alguna sistematización en el campo. Hacia el final del trabajo se ofrecen para la discusión nuestras propias reflexiones.

De modo análogo a lo que sucede con la noción de liderazgo político, las explicaciones del concepto de "carisma" no son unívocas. Existen diversos enfoques que se solapan en algunos aspectos, al tiempo que enfatizan sus diferencias en otros. Hay autores que encuentran la clave del carisma en la persona del líder (Weber, 1922). Otros, plantean que lo central es la relación que los seguidores establecen con el líder y su modo de percibirlo (Willner, 1984). Un tercer grupo de autores sostiene que las variables contextuales son las que mayor peso tienen en la explicación del surgimiento y aceptación de los liderazgos carismáticos (Madsen y Snow, 1996; Dorna, 1998). En particular, se señala a las situaciones de crisis sociopolíticas como las que se ubican en la raíz de la emergencia de la relación carismática. Se afirma que el carisma cumpliría funciones como actuar a modo de "antidepresivo social" o estimular conductas grupales constructivas.

2. ¿QUÉ ES EL CARISMA?:

TRES APROXIMACIONES TEÓRICAS

2.1. Primera aproximación teórica: El carisma como atributo personal

El concepto de carisma acuñado por Weber (1922), el “don de gracia” como una de las bases de legitimidad de la autoridad, se encuentra relacionado con el desempeño y atractivo personal del líder en la medida en que ciertos factores estructurales y tradicionales se mantengan constantes. Su líder carismático modélico es un salvador místico y personalmente magnético, que ofrece una doctrina y que emerge en tiempos de crisis. Weber definió la dominación como la probabilidad de encontrar obediencia dentro de un grupo determinado para mandatos específicos. Los fundamentos de la dominación se encuentran en la creencia en su legitimidad. El autor se refirió a tipos ideales y puros de dominación legítima. Uno de ellos se fundamenta en el *carisma*, que descansa en la devoción a la excepcionalidad, heroísmo o carácter ejemplar de una persona y en un patrón normativo de orden revelado u ordenado por ella. Se trataría de la *autoridad carismática*. La obediencia se produce por la confianza personal en el líder carismáticamente calificado y en su “revelación”. La autoridad carismática es distintivamente personal. No se deriva ni del puesto ni del estatus sino de la capacidad de un individuo en particular para despertar y mantener creencias relativas a sí mismo como la fuente de la legitimidad.

El autor enfatiza que lo “únicamente importante” es *cómo ese individuo es visto y evaluado por aquellos sujetos a su autoridad carismática*, sus seguidores. *El reconocimiento por parte de esos individuos es lo que resulta decisivo para la validez del carisma*. Ese reconocimiento suele mantenerse por “corroboración” de las cualidades carismáticas. Weber señala que, desde el punto de vista psicológico, ese reconocimiento es un asunto de completa devoción personal al poseedor de la cualidad. Los seguidores obedecen por sentido del deber y no por elección o cálculo. Sin embargo, realiza una aclaración sumamente interesante porque de algún modo plantea -aunque no explícitamente- al carisma como un producto relacional: si falta de modo permanente la corroboración o durante algún tiempo el líder no tiene éxito en su misión, o lo acompaña la “mala suerte” -desastres naturales, derrotas en las guerras, etc.- y, sobre todo, *si su liderazgo falla en términos de beneficiar a sus seguidores, es muy probable que su autoridad carismática desaparezca*. Con esa observación, Weber parece reconocer que, en el largo plazo, las necesidades y sentimientos de satisfacción de los seguidores son importantes.

2.2. Segunda aproximación teórica: El carisma como producto de la percepción de los seguidores

Todo liderazgo denota un ejercicio relativamente sostenido y asimétrico de influencia por parte de un individuo -el líder- sobre otros -los seguidores-. Pero *aquellos que reciben y responden a la influencia, serían cruciales para esa relación*, en tanto el reclamo de un líder potencial o aspirante a modelar los puntos de vista o dirigir las acciones de otros no se ve realizado hasta que sus seguidores potenciales reconocen y actúan con relación a ese reclamo. Willner (1984) propone que la diferencia entre el liderazgo carismático y una relación general de liderazgo se pone en evidencia al analizar cuatro dimensiones que caracterizan el reconocimiento y respuesta de los seguidores al líder. Ellas son:

1. La *dimensión de la imagen del líder*, referida a las creencias que mantienen los seguidores del líder. En una relación carismática, los seguidores creen que el líder tiene dotes superhumanas o que posee en grado extraordinario las cualidades tenidas en más alta estima en su cultura.
2. La *dimensión de aceptación de la idea*, o receptividad que los seguidores demuestran a las ideas y propuestas del líder. En una relación carismática, los seguidores creen en lo que dice el líder y sus ideas porque es él quien lo ha dicho.
3. La *dimensión de sumisión*, que se vincula con la obediencia de los seguidores a las directivas del líder. En el caso del liderazgo carismático, *obedecen porque para ellos resulta suficiente que su líder dé una orden*.
4. La *dimensión emocional*, que se relaciona con el tipo e intensidad de compromiso emocional de los seguidores con el líder. En la relación carismática, las emociones tienen mayor intensidad.

Los seguidores responden con devoción, reverencia y fe ciega, emociones cercanas a la adoración religiosa.

Por lo anteriormente enunciado, Willner propone que el liderazgo carismático puede ser definido como *una relación entre un líder y unos seguidores, con las siguientes propiedades: 1. el líder es percibido como superhumano; 2. los seguidores creen ciegamente en las propuestas del líder; 3. los seguidores obedecen incondicionalmente las directivas del líder para la acción y 4. los seguidores dan al líder un compromiso emocional incondicional*. La autora sostiene que *el análisis del carisma debe centrarse mucho más en las respuestas relacionales de los seguidores que en las características del líder*.

2.3. Tercera aproximación teórica: El carisma como función del contexto

Autores como Madsen y Snow (1996) afirman que centrarse en los atributos excepcionales del líder lleva a perder de vista las *condiciones contextuales que permiten su emergencia*. Cuando drásticos cambios ambientales tienen lugar, la percepción de eficacia personal y de la propia capacidad para enfrentar los problemas se ve afectada. Así, se darían las condiciones para que muchos individuos activen lo que Bandura (1986) denominó “controles sustitutos”, cediendo el manejo de esas situaciones a quienes se perciben como más eficaces. En el vínculo carismático, ese individuo percibido como más capaz es el líder. Ello coadyuda a la presencia de una fuerte emocionalidad que amalgama el vínculo a la vez que promueve, vía una fuerte expresión de deseos positivos, la disminución de la percepción realista del liderazgo y su desempeño. Se potencian en paralelo la necesidad de afiliación y de desarrollar vínculos e identidades grupales ansiolíticos. Por tanto, las situaciones fuertemente estresantes resultan ideales para la demanda de líderes carismáticos. Dorna (1998) también atribuye importancia crucial al contexto como determinante de la aparición y aceptación de liderazgos carismáticos. Entiende que el carisma es “un antidepresivo” (Dorna, 1988: 108) y que no es la causa sino la consecuencia del desequilibrio social. Paradójicamente, el liderazgo carismático actúa a modo de “neutralizador” y “pacificador social”. También Greenfeld (1985) señala que una situación de anomia vuelve más probable la emergencia de un liderazgo carismático. Zermeño (1989) propuso una relación directa entre la fragmentación e inseguridad sociales y la esperanza que en esos contextos se deposita en los líderes carismáticos, a quienes se considera capaces de resolver la situación de emergencia.

2.4. Una clasificación posible de los modelos de carisma

Una posible taxonomía de los modelos de carisma es la ofrecida por Molero (1995) y fue construida sobre la base de dos dimensiones:

1) *la concepción del carisma como un fenómeno restringido versus amplio*. La restringida entiende a liderazgo carismático como un hecho aislado de situaciones excepcionales. La amplia sostiene que ese vínculo puede manifestarse con frecuencia en todas las organizaciones sociales.

2) *otorgar o no importancia a la visión del líder*. Los autores que le confieren baja importancia ven al carisma como un fenómeno emocional e irracional, no siendo tan importante el “qué” dice sino el “cómo” lo dice. Los que dan importancia a la visión, aun reconociendo las facetas emocionales, dan más peso a los aspectos racionales de la relación con los seguidores.

Sobre la base de esas dimensiones, clasificó los modelos de carisma en cuatro cuadrantes. El cuadrante I representa la perspectiva clásica, iniciada con Weber: ciertos líderes con cualidades excepcionales producen efectos radicales sobre sus seguidores. El cuadrante II contiene los modelos que provienen de la psicología organizacional (ver, por ejemplo, Bass 1985). Los seguidores apoyan al líder sobre todo por la visión que les ofrece. En el cuadrante III lo nodal es la capacidad del líder para comunicar emociones. El cuadrante IV agrupa las teorías que entienden que el carisma es producto de la transmisión emocional que el líder hace de su mensaje.

3. REFLEXIONES FINALES

Al igual que Bass (1990), entendemos que el fenómeno del carisma es multivariado, siendo probable que una porción de su varianza se explique por la excepcionalidad de algunos individuos,

otra por las situaciones excepcionales y otra por la interacción de individuos excepcionales con situaciones de características similares. A nuestro criterio, no deben perderse de vista los factores contextuales, en muchas ocasiones sobresalientes. El notable carisma personal de Barak Obama no puede subestimarse. Sin embargo, sería erróneo no ponderar el efecto contrastante que significaron los años de gobierno de George W. Bush. Las consecuencias de su estilo en la construcción de las imágenes de liderazgo presidencial en la opinión pública, crearon las condiciones que pusieron de más nítido relieve las habilidades de Obama. Las sombras de los estilos de liderazgo precedentes, pueden delinear los esquemas de liderazgo que las personas esperan y anhelan para el futuro. Es frecuente observar que un liderazgo fuerte y carismático -por ejemplo, el caso de Juan Domingo Perón en Argentina- deja una huella que se transforma en una suerte de "metro patrón". Todos los líderes carismáticos emergentes con posterioridad suelen ser comparados en términos de su cercanía o distancia con el prototípico. Las imitaciones se volverán en contra del imitador y un fino equilibrio deberá ser buscado para activar los recuerdos positivos carismáticos de otros tiempos, sin que se promueva la idea de una mera imitación. En buena medida, de eso se trata el carisma: de ese fino equilibrio entre cercanía emocional y distancia idealizada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BANDURA, A. 1986. *Social Foundations of Thought and Action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- BASS, B. M. 1990. *Leadership and performance beyond expectations*. Nueva York: Free Press.
- DORNA, A. (1998). *Le Leader Charismatique*. Paris: Desclée de Brouwer.
- GREENFELD, L. 1985. Reflections on two charismas, *The British Journal of Sociology*, 36, 1, 117-132.
- MADSEN, D. y SNOW, P. G. 1996. *The Charismatic Bond. Political Behavior in Time of Crises*. New Haven: Harvard University Press.
- MOLERO, F. 1995. El estudio del carisma y del liderazgo carismático en las ciencias sociales: una aproximación desde la psicología social. *Revista de Psicología Social*, 10, 1, 43-60.
- WEBER, M. (1922). *Economía y Sociedad*. Ed. consultada: 1992. México: Fondo de Cultura Económica.
- WILLNER, A. R. 1984. *The Spellbinders. Charismatic Political Leadership*. New Haven: Yale University Press.
- ZERMEÑO, S. 1989. El regreso del líder: crisis, neoliberalismo y desorden, *Revista Mexicana de Sociología*, N° 51, México, octubre-diciembre de 1989.

INTELIGENCIA CULTURAL Y ESTILOS DE LIDERAZGO EN ESTUDIANTES DE UN INSTITUTO DE FORMACIÓN MILITAR

Depaula, Pablo

Ministerio de Defensa de la Nación, Colegio Militar de la Nación. Argentina

RESUMEN

Las investigaciones actuales intentan conocer la manera en que los líderes necesitan adaptarse a culturas diversas, tanto en ámbitos civiles como militares. Se desarrolló un estudio cuantitativo con el objetivo de reconocer los estilos de liderazgo de estudiantes militares y su relación con los niveles de inteligencia cultural. Los resultados sugieren que aquellos sujetos que presentaban un estilo de liderazgo transformacional (basado en el despliegue de acciones para la promoción del cambio y la innovación organizacional) mostraron un alto nivel de inteligencia cultural reflexiva-motivacional ($r = 0,537$; $p = 0,000$). Tal correlación indica que el potencial ejercicio de un liderazgo transformacional eficaz, se vincularía a procesos metacognitivos que faciliten acciones adaptativas al momento de conducir situaciones transculturales. De modo que esta relación debería permitir al líder motivar a sus seguidores antes y durante las interacciones establecidas en otros contextos, a través de capacidades que incluyen la planificación, monitoreo y revisión de modelos mentales culturales.

Palabras clave

Inteligencia Cultural Liderazgo Transformacional

ABSTRACT

CULTURAL INTELLIGENCE AND LEADERSHIP STYLES IN STUDENTS FROM MILITARY TRAINING INSTITUTE

Actual researches attempt to recognize the way in that the leaders need adapt themselves to diverse cultures, in civil contexts as much in military contexts. A quantitative study was developed to identify the leadership styles from military students and their relationships with cultural intelligence levels. Results suggest that subjects who show a transformational leadership style (based in the actions deployment for change promotion and organizational innovation) have a higher cultural intelligence reflexive-motivational level than other styles ($r = 0,537$; $p = 0,000$). Such correlation indicates that potential exercise of transformational leadership would link to metacognitive processes that help adequate actions at the moment of manage cross cultural situations. So, this relationship could allow the leader motivates followers before and during the interactions established in other contexts, through capabilities that include planning, monitoring, and cultural mental models checking.

Key words

Cultural Intelligence Transformational Leadership

INTRODUCCIÓN

El fenómeno del liderazgo ha sido ampliamente estudiado tanto en contextos civiles (empresas, instituciones educativas, ámbitos deportivos, etc.) como militares, en relación a la diversidad cultural y a la inteligencia. Una posible explicación a la complejidad de las investigaciones científicas actuales, radica principalmente en la necesidad de indagar el modo en que los líderes necesitan influenciar a personas de diferentes culturas, participando en contextos culturales muy dispares entre sí, y conociendo sus habilidades para adaptarse, modelar y seleccionar diariamente el entorno (Sternberg *et al.*, 1995).

En tal contexto de abordaje fenoménico, las primeras definiciones teóricas acerca de la inteligencia cultural argumentaban que dicho concepto remitía a ciertas capacidades personales para adaptarse de manera efectiva a nuevos contextos culturales (Earley & Ang, 2003) involucrando cuatro factores dimensionales, a saber: la inteligencia cultural cognitiva, metacognitiva, motivacional y conductual. La más reciente y elaborada definición postula que dicho constructo constituye un sistema de interacción de conocimientos y habilidades conectadas mediante <<metacognición cultural>>, cuya habilidad conciente y deliberada de monitoreo y consecuente regulación de procesos y estados cognitivos, afectivos y relacionados con objetivos precisos, permite a las personas adaptarse, seleccionar y configurar los aspectos culturales de su ambiente (Thomas *et al.*, 2008), siendo este último factor una 'función de enlace' entre los conocimientos y habilidades culturales que configuran tal sistema.

Según diversos autores (Ang *et al.*, 2007; Ng *et al.*, 2005) el <<entrenamiento en inteligencia cultural>> de oficiales y soldados, requeriría previamente de la evaluación de cada una de las dimensiones que conforman dicha capacidad adaptativa, considerando el contexto operacional fáctico en el cual se desarrollen las eventuales misiones militares, a fin realizar el diseño del entrenamiento determinando de antemano los respectivos 'niveles de competencia' en lo que a procesos de aculturación refiere (Berry, 1999; 2001); dichos niveles deben dirigirse hacia la búsqueda de resultados positivos, sustentados más que nada en el nivel personal, en base a la capacidad de liderazgo (Ng *et al.*, 2005) y la toma de decisiones táctico-operativas y estratégicas (Ang *et al.*, 2007). Actualmente, los militares actúan en misiones para restablecer y mantener la paz en países devastados por el hambre y las catástrofes naturales. La diversidad cultural contextual que deben afrontar en lo que respecta a las posibilidades de comunicación y entendimiento entre lugareños civiles y profesionales, pone de relieve la importancia de las habilidades interpersonales para alcanzar la comprensión mutua y la adaptación al medio (Torres *et al.*, 2010). En este sentido, resultan importantes los estudios transculturales que permiten examinar la influencia de variables situacionales que usualmente no se incluyen en los modelos clásicos que estudian el liderazgo (Castro Solano *et al.*, 2007).

OBJETIVO

Reconocer los estilos de liderazgo propios de los estudiantes militares y su relación con los niveles dimensionales de inteligencia cultural que éstos presentan.

MÉTODO

Participantes: La muestra del estudio estuvo integrada por 400 cadetes aspirantes a oficiales del Ejército Argentino, que durante los meses de agosto y septiembre del año 2008 cursaban la Licenciatura en Conducción y Gestión Operativa en el Colegio Militar de la Nación. Se seleccionó una muestra no probabilística por cuotas según el año en curso, considerándose 100 cadetes de cada uno de los cuatro años de la carrera. El 94,3% ($n = 377$) de los cadetes eran de sexo masculino y el 5,8% ($n = 23$) de sexo femenino. La edad promedio era de 21,71 años ($SD = 2,37$ años).

Instrumentos

a) 'Encuesta Sociodemográfica'.

b) 'Cultural Intelligence Scale' (CQS) (Ang *et al.*, 2007).

c) 'Cuestionario de Estilos de Liderazgo' (CELID) (Bass & Avolio, 1990; Castro Solano, Nader & Casullo, 2004).

Análisis de los datos: Los datos fueron analizados a través del paquete informático SPSS 11.0, llevando a cabo un análisis de correlación lineal a través del Coeficiente r de Pearson. Para analizar los niveles críticos de significación asociados a tal coeficiente estadístico, se ha aceptado un intervalo de confianza de $p < 0,05$.

RESULTADOS

De acuerdo a los resultados arrojados por el estudio, aquellos estudiantes que presentaban un estilo de liderazgo <<transformacional>> (el cual se basa fundamentalmente en el despliegue de acciones para la promoción del cambio y/o la innovación en la organización, incitando a los seguidores a que trasciendan sus objetivos personales, sintetizando la información del medio, pro-

moviendo la cohesión del grupos, etc.), presentaron un significativo nivel de inteligencia cultural <<reflexiva-motivacional>> ($r = 0,537$; $p = 0,000$). Tal correlación, implicaría que dicho estilo de liderazgo, manifestado sobre situaciones de diversidad cultural, resultaría eficaz vinculándose a procesos metacognitivos que operen facilitando acciones adaptativas al momento de conducir este tipo de situaciones contextuales, logrando incentivar motivacionalmente a los seguidores a reconocer conciente o deliberadamente sus preferencias sobre la diversidad cultural (antes y durante las interacciones que establezcan) a través de capacidades que incluyen la planificación, monitoreo y revisión de modelos mentales relativos a las pautas culturales en cuestión.

Específicamente, la sub-dimensión del estilo de liderazgo transformacional <<estimulación intelectual>>, alcanzó el nivel de mayor correlación significativamente positiva con la inteligencia cultural reflexiva-motivacional ($r = 0,562$; $p = 0,000$), lo cual indicaría que los sujetos que presentan dichas habilidades o facultades para la conducción, reflexionan sobre la diversidad cultural promoviendo nuevas soluciones o nuevas maneras de resolver problemas habituales, sin caer en estereotipos o prejuicios étnicos, raciales, religiosos, etc.

DISCUSIÓN

Resulta de suma importancia, la alta correlación dada entre la estimulación intelectual ejercida por el líder transformacional sobre sus seguidores y la inteligencia cultural reflexiva-motivacional, puesto que este aspecto del liderazgo corresponde a un componente fundamental de la conducción en medio de situaciones críticas (Castro Solano, 2005), motivo por el cual los potenciales líderes, frente a operaciones de gran incertidumbre intercultural y de alto impacto psicológico, promoverían el monitoreo constante de los conocimientos y habilidades culturales, y la elaboración de los afectos que presentan sus seguidores, facilitando la adaptación al contexto.

En función de los resultados antes descriptos, se considera imprescindible profundizar las investigaciones focalizándose experimentalmente en el modo en que los aspectos reflexivos o metacognitivos de la inteligencia cultural influyen sobre los procesos de toma de decisiones llevados a cabo por aquellos profesionales que, habiéndose graduado como oficiales, desarrollan voluntariamente operaciones de paz en contextos culturales diversos. Bajo esta perspectiva de abordaje, surge la hipótesis *ad hoc* de que los líderes transformacionales operan sobre patrones culturales diversos desplegando procesos intuitivos al momento de tomar decisiones frente a situaciones de alta incertidumbre.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANG, S., VAN DYNE, L., KOH, C., YEE NG, K., TEMPLER, K. J. TAY, C. & ANAND CHANDRASEKAR, N. (2007). Cultural Intelligence: Its measurements and effects on cultural judgments and decision making, cultural adaptation and task performance. *Management and Organization Review*, 3(3), 335-371.
- BASS, B. M. & AVOLIO, B. (1990). *Manual de Multifactor Leadership Questionnaire*, Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, Inc.
- BERRY, J. W. (1999). Intercultural Relations in Plural Societies. *Canadian Psychology*, 40(1), 12-21.
- BERRY, J. W. (2001). A Psychology of Immigration. *Journal of Social Issues*, 3(57), 615-631.
- CASTRO SOLANO, A. (2005). Técnicas de evaluación psicológica en los ámbitos militares. Buenos Aires: Paidós.
- CASTRO SOLANO, A., LUPANO PERUGINI, M. L., BENATUIL, D. & NADER, M. (2007). Teoría y evaluación del liderazgo. Buenos Aires: Paidós.
- CASTRO SOLANO, A., NADER, M. & CASULLO, M. M. (2004). La evaluación de los estilos de liderazgo en población civil y militar argentina. Un estudio con el MLQ de Bass y Avolio. *Revista de Psicología de la Universidad Católica del Perú*, 22(1), 64-88.
- EARLEY, P. C. & ANG, S. (2003). *Cultural intelligence: Individual interactions across cultures*. CA: Stanford University Press.
- NG, K. Y., RAMAYA, R., TEO, T. M. S. & WONG, S. F. (2005). Cultural Intelligence: Its potencial for military leadership development. Recuperado el 15 de Julio de 2007, de <http://www.imta.info/PastConferences/Papers.aspx?ShowAll=True>
- STERNBERG, R. J., WAGNER, R. K., WILLIAMS, W. M. & HORVATH, J. A. (1995). Testing common sense. *American Psychology*, 50(11), 912-927.

THOMAS, D. C., ELRON, E., STAHL, G., EKENLUND, B. Z., RAVLIN, E. C., CERDIN, J., POELMANS, S., BRISLIN, R., PEKERTI, A., AYCAN, Z., MAZNEVSKI, K. A. & LAZAROVA, M. B. (2008). Cultural Intelligence: Domain and Assessment. *International Journal of Cross Cultural Management*, 2(8), 123-143.

TORRES, A.; AZZOLLINI, S.; DEPAULA, P. & CLOTET, C. (2010). La incertidumbre del contexto percibida por militares voluntarios en una misión de paz en Haití. XII Congreso Metropolitano de Psicología. "Psicología y Sociedad. Abordajes psicológicos, prácticas clínicas y comunitarias y políticas públicas". Universidad del Salvador (UCASAL).

REPRESENTACIÓN SOCIAL DE INFANCIA INSTITUCIONALIZADA: ESTADO, FAMILIA Y ONG'S

Di Iorio, Jorgelina

Instituto de investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires - CONICET

RESUMEN

Las representaciones sociales, en tanto saberes del sentido común con orientación pragmática, mantienen una relación de interdependencia con las prácticas sociales (Jodelet, 2003). En este sentido, describir la representación social sobre la infancia institucionalizada que construyen los miembros de los equipos técnicos de los hogares asistenciales donde residen niños y niñas, se convierte en una herramienta para dar cuenta de las modalidades de intervención y de las relaciones específicas que se establecen con ese objeto-sujeto: la infancia institucionalizada. Con tal finalidad, se realizó un estudio exploratorio-descriptivo, en el que se realizaron entrevistas en profundidad, análisis documental y observación participante. A partir del análisis inductivo de los datos y de la construcción de categorías, se registró que el campo de representación (Moscovici, 1979) está organizado a partir de las relaciones entre tres actores principales -Hogares (ONG's), Estado, Familia-, las que adquieren un sentido singular a partir de su conexión con aspectos inherentes a la institucionalización (motivo de institucionalización, Sistema de Protección Integral, Vínculo niño-familia)

Palabras clave

Representación Social Infancia Institucionalización

ABSTRACT

SOCIAL REPRESENTATION OF INSTITUTIONALIZED CHILDHOOD: FAMILY, STATE AND WELFARE HOMES

Social representations, as common sense knowledge with pragmatic guidance, maintain a relationship of interdependence with the social practices (Jodelet, 2003). In this sense, describe the social representation of institutionalized children which build the technical team members from the welfare homes where children live, it becomes a tool to account for the modalities of intervention and the specific relationships that established with that object-subject: institutionalized children. We performed a descriptive-exploratory study, which includes in-depth interviews, document analysis and participant observation. From the inductive analysis of data and construction of categories, it was identified that the field of representation (Moscovici, 1979) is organized on the basis of relations between three main actors-households (NGOs), State, Family. These gain a unique sense from its connection with inherent aspects of institutionalization: reason for institutionalization, comprehensive protection system, child-family relations.

Key words

Social Representation Childhood Institutionalization

CONSIDERACIONES PRELIMINARES

El contexto actual de expulsión y ampliación de la pobreza genera la ampliación de la llamada zona de vulnerabilidad, caracterizada por la inestabilidad, la precariedad y la fragilidad en el ámbito laboral y relacional, propiciando una *estabilidad protegida* a partir de la asistencia institucional (Castel, 1991). En ese escenario, determinado sector de la niñez se transforma en uno de los sectores más vulnerables, recurriéndose a la institucionalización como medida de protección.

Esa herramienta jurídica supone un proceso de minorización (Duschastky, 2000), a partir del cual quienes se encuentran en

situación de riesgo moral y/o material o que requieren de la protección integral se transforman en objetos de intervención por parte de otros. En Argentina, la búsqueda de un hogar alternativo -ONG's financiadas por el Estado- implica poner en funcionamiento una serie de prácticas sobre el cuerpo del niño/a -el resguardo, la tutela, la asistencia-, interviniendo desde la lógica del déficit (material, simbólico y emocional).

Los procesos de comprensión e interpretación que los miembros de los hogares convivenciales realizan de esa situación están mediados por actitudes, creencias, valores, emociones y acciones. Dichos procesos se abordan desde la perspectiva de las representaciones sociales porque, en tanto forma de pensamiento social, constituyen un medio para los intercambios al permitir clasificar, interpretar y dar sentido a la vida cotidiana (Jodelet, 2006).

Las representaciones sociales, como conocimientos del sentido común producidos colectivamente, adquieren una doble función: facilitar la comprensión de aquellas situaciones que se califican como extrañas y novedosas, y proveer las herramientas necesarias para interactuar en ese *nuevo mundo* a partir de su orientación pragmática (Moscovici, 1979). Se constituyen como creaciones originales en las que los conceptos se convierten en imágenes simbólicas de un tiempo y un espacio específico que tienen una relación directa con lo que las personas hacen, convirtiéndose, entonces, en herramientas para el análisis de las prácticas.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Tipo de estudio: exploratorio-descriptivo

Objetivo: Describir la representación social de la infancia institucionalizada que tienen los miembros de los equipos técnicos de hogares convivenciales de la Ciudad de Buenos Aires.

Muestreo y participantes: Se seleccionó una muestra no probabilística de tipo intencional de miembros de equipos técnicos (profesionales y no profesionales) de hogares asistenciales de la Ciudad de Buenos pertenecientes a organizaciones no gubernamentales, en convenio con la Dirección General de Niñez y Adolescencia, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Técnicas: Se realizaron 18 entrevistas en profundidad. Se focalizó en las características institucionales de los hogares, las trayectorias de los niños y niñas que allí se encuentran, la cotidianeidad en la institución y las experiencias con este sector particular de la infancia. Además, se realizó análisis de documentos y observaciones.

Análisis de los datos: Se organizó en varias etapas: lectura y familiarización de la información relevada con las distintas técnicas, construcción de categorías emergentes de manera inductiva, y organización y comparación de los datos. Se utilizó el soporte técnico del software Atlas.ti.

ANÁLISIS DE LOS DATOS: CONTENIDO DE LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DE INFANCIA INSTITUCIONALIZADA

Identificar y describir los pensamientos, prácticas y emociones que determinado grupo construye sobre un sector de niños y niñas, no significa dar cuenta de la producción y circulación de la representación social de la infancia institucionalizada. Eso requiere de un proceso de transformación denominado *construcción del objeto de investigación* (Pereira de Sá, 1998), que implica: 1-Enunciar con precisión el objeto de la representación teniendo presente la relevancia social del mismo. En este caso, los niños y niñas institucionalizados por causas asistenciales[*i*]; 2-Identificar los sujetos sobre cuyas manifestaciones discursivas y comportamentales se estudiaron los contenidos y estructura de la representación. Es decir, la importancia que cobra dicho *objeto-sujeto* en los miembros de los equipos técnicos de los hogares convivenciales, y 3-Explicar el contexto socio-cultural para esclarecer la formación, mantenimiento y posible modificación de la representación social. En este sentido, la emergencia de nuevos discursos sobre el niño y su coexistencia con viejos modelos[*ii*]

La descripción de estos elementos, junto con el análisis de las informaciones sobre la institucionalización, la actitud hacia tal modalidad de protección, así como las prácticas dentro de los hogares, permitió delimitar el contenido y el sentido de la representación social organizado como campo de representación[*iii*]. A partir del análisis de los relatos de los participantes, del análisis docu-

mental y de las observaciones, se registró que dicho campo de representación incluye las relaciones entre tres actores sociales principales -HOGARES (ONG'S), ESTADO y FAMILIAS-, las que adquieren un sentido singular a partir de su conexión con aspectos inherentes a la institucionalización: *Motivo de institucionalización-Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes-Vínculo niño-familia*.

I. HOGAR - ESTADO: Con la Declaración de los Derechos del Niño aprobada en 1959, se instaura una nueva legalidad que reconoce al niño como sujeto de derecho. Desde ese momento, en teoría, el desarrollo y socialización de la infancia no se ampararía solamente en la acción de unos "pocos bienintencionados", sino que se habilitan medidas jurídicas que comprometen y responsabilizan a los Estados. En la Argentina ese nuevo ordenamiento legal bajo el paradigma de la Protección Integral, coexistió con el paradigma de la Situación Irregular, hasta la sanción de la Ley 26.061. Desde ambas perspectivas se habilita la intervención del Estado, bajo la forma de prestación de servicios especializados. El Estado constituye una forma particular de relaciones sociales, es decir, no es simplemente una institución o un aparato, ni tampoco refiere al desempeño de una función. Por lo tanto, la forma en que se representa a este grupo social - niños y niñas que requieren de protección integral- determina el modo en que lo problematiza, el tipo de políticas sociales que implementa y las instituciones que crea para ejecutar dichas políticas.

Las ONG's se presentan desde la década del '80 como un actor innovador en el escenario de la infancia, y de hecho, la propia Ley de Protección Integral las coloca como protagonistas al postular la gestión asociada en lo que respecta a las políticas de protección a la infancia. En la actualidad, pese a la pluralidad de programas y nuevas legislaciones, la institucionalización de niños y niñas en hogares de ONG's, continua funcionando como una modalidad privilegiada de intervención. Se supone que la mera búsqueda de un hogar alternativo, vía proceso de judicialización e institucionalización, significa *salvarlos* a través de un ambiente relativamente estable de protección y atención, sin contemplar los efectos de esto en el desarrollo emocional y social de los niños y niñas.

ESTADO-FAMILIA: Para los grupos familiares -nucleares o ampliados- de los niños y niñas que, vía una medida de protección excepcional[*iv*], viven en un hogar convivencial, la condición de ciudadano constituye una ficción al ser los derechos meros reconocimientos formales; argumento que fundamenta que sean asistidos en su desarrollo. De esta manera, niños y niñas familias son definidas en condición de vulnerabilidad, que se encuentran *en peligro de abandono moral y/o material* -según la vieja Ley Agote- o que requieren de *la protección integral* -según las legislaciones vigentes- son institucionalizados. Es decir, frente a la no contención de los aparatos socio-familiares surge un problema de orden público, que interpela al Estado a responsabilizarse. Este nuevo sujeto -la infancia institucionalizada- se constituye como producto de un entramado de estrategias sociales, teorías pedagógicas y psicológicas, y prácticas jurídico-políticas, condicionado por luchas políticas, ideologías y cambios socio-económicos y culturales. Se construye sobre la base de un discurso de la minoridad y la judicialización de la infancia (1919-1930) que entendía que la pertenencia a familias pobres colocaba a los niños en riesgo social, precepto moral que continúa insistiendo en la actualidad y que, recubierto de nuevas significaciones, se visibiliza en la descripción de los motivos de institucionalización y en los porqués sobre la continuidad de la medida.

II. FAMILIA-HOGAR: La infancia institucionalizada es definida por una atmósfera de privaciones y deprivaciones[*v*], faltas y fallas de origen familiar, es decir, como *heredera de carencias*. Es inscripta en su condición de "des-afiliada", de manera tal que las instituciones la confirman en su identidad deficitaria, movilizandole apuestas narcisistas, que oscilarían entre la omnipotencia y la impotencia, para quienes intervienen a partir de la construcción de la imagen de personas a las cuales hay que *reparar*. Es en este sentido, y en un marco de implementación de las políticas sociales como intervenciones focalizadas caracterizadas por la búsqueda de *grupos de riesgo*, que los hogares convivenciales intentan producir un espacio de acogimiento familiar diferente del de origen,

en el que se reproduce valores y normas sociales dominantes y hegemónicas. El énfasis no está puesto en la ayuda material, aunque no se desconoce su importancia, sino en la influencia moral legítima penetrando en la vida de las familias populares para provocar su enderezamiento. Esto, como tarea primaria, condiciona el tipo de vínculo que se establece con estos sujetos que al ser expulsados de las más diversas formas, son a la vez incluidos por la categoría *situación de riesgo*.

CONSIDERACIONES FINALES

Las representaciones sociales están al servicio de necesidades, deseos e intereses de los grupos, en tanto saberes pragmáticos construidos mediante los procesos de objetivación y anclaje. A partir de ambos procesos los conceptos o ideas, en este caso "infancia institucionalizada", se transforman en imágenes concretas a partir de tres tipos de transformaciones: distorsiones, suplementaciones y reducciones (Jodelet, 2001). La **distorsión** se registra en la definición de este sector de niños por la acentuación de las carencias, que orienta prácticas de reparación más que de promoción. La **suplementación**, en tanto atribución de características que no le pertenecen, se manifiestan a partir de la peyorización del lugar de origen, la culpabilización de los grupos de pertenencia y como contracara la idealización de la nueva residencia. Finalmente, la **reducción**, que responde al efecto coercitivo de las normas y mandatos sociales, se expresa en la mera enunciación de las condiciones materiales y sociales desfavorables de las familias de origen de quienes están institucionalizados. Estas condiciones desfavorables, no se reducen a lo económico, sino que incluye aspectos culturales y sociales, que en la medida en que no son problematizados refuerzan la persistencia de la criminalización de la pobreza.

Estos elementos contribuyen a la cristalización de dos imágenes, *niño indefenso* y *salvar al niño*, que forman la faz figurativa de la representación social de la infancia institucionalizada de los equipos de los hogares convivenciales. Dichas imágenes constituyen el guión colectivo que opera como un organizador y cohesionador. La totalidad significativa sobre la infancia institucionalizada está articulada sobre las carencias emocionales, cognitivas y materiales que son consecuencia de la inexistencia de experiencias hogareñas satisfactorias. Las condiciones de riesgo en las que se encuentran son compensadas a partir de las intervenciones normativas y correctivas, no sólo sobre los niños, sino principalmente sobre las familias. Siguiendo a Donzelot (1977), la separación de los niños de sus familias y la consecuente institucionalización debe entenderse como parte de un conjunto de prácticas dentro de un proceso de *tutelarización* que tienden a transformar a las familias con la finalidad de integrarlas en el marco del modelo burgués. De este modo, la temática de la institucionalización de la infancia se redirecciona hacia una dimensión más general de la crianza, que parece quedar reducido a consejos imperativos por parte de los equipos técnicos.

Es decir, la representación social que construyen los miembros de los equipos técnicos, que condiciona las modalidades de intervención, da cuenta de una relación específica de ese grupo con ese objeto-sujeto social que no se define por la información que se posee, sino por el posicionamiento ideológico desde el cual se parte. La construcción del conocimiento cotidiano se realiza a partir de la experiencia vivida en el contacto con los otros y con el entorno material -niños institucionalizados, sus familias y los organismos de infancia involucrados. Esa construcción nos brinda una visión, una versión de determinado objeto -infancia institucionalizada- que va a permitir actuar de una manera o de otra. De ahí la importancia de dar cuenta de las relaciones de interdependencia entre las representaciones sociales y las prácticas (Jodelet, 2003).

NOTAS

[i] Incluyen violencia física, abuso, negligencia, imposibilidad de las familias -nucleares o ampliadas- de hacerse cargo de la crianza de los niños y niñas por situaciones socio-económicas (personas presas, violencia conyugal, falta de vivienda adecuada, trabajadoras sexuales, trastornos severos de personalidad). A este objeto se lo denominó "*infancia institucionalizada*".

[ii][iii] Se hace referencia al Paradigma de la Protección Integral (Ley 26.061) y al Paradigma de la situación irregular (Ley Agote derogada en el 2006 con la sanción de la Ley 26.061).

[iii] El *campo de representación* (Moscovici, 1979) remite a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones referidas a aspectos particulares del objeto de la representación.

[iv] Según el artículo 39 de la Ley 26.061, las medidas excepcionales "son aquellas que se adoptan cuando las niñas, niños y adolescentes estuvieran temporal o permanentemente privados de su medio familiar o cuyo superior interés exija que no permanezcan en ese medio" Son medidas excepcionales y limitadas en el tiempo, que se prolongan mientras persistan las causas que les dieron origen (Art. 41).

[v] La *deprivación* es un complejo en el que ciertas características esenciales de la vida hogareña, que ejercieron un efecto positivo en la experiencia del niño, se han perdido. Se relaciona con pérdidas que han persistido por un largo período de tiempo y, por lo tanto, no puede conservarse el recuerdo de esas experiencias vividas. Pueden emerger "conductas antisociales" que tienen dos orientaciones, el robo y la destructividad, las cuales constituyen una expresión de esperanza. Estas situaciones se distinguen de aquellas que tienen que ver con "una simple *privación*" (Winnicott, 1956).

BIBLIOGRAFIA

- CASTEL, R. (1991) La dinámica de los procesos de marginalización: de la vulnerabilidad a la exclusión. En El espacio institucional 1. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- DONZELOT, J. (1998) La policía de las familias. Valencia: Pre-textos. (Ed. original 1977)
- DUSCHASTKY, S. (2000). (comp.) Tutelados y Asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad. Buenos Aires: Paidós.
- JODELET, D. (2001) Representações sociais: um domínio em expansão. En: D. Jodelet (org.) As Representações Sociais. Rio de Janeiro: EDUERJ, p.17-44.
- JODELET, D. (2003) Entrevista a Denise Jodelet, Relaciones, 24, 115-134. ISSN 0815-3929 Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/137/13709306.pdf>
- JODELET, D. (2006). Place de l'expérience vécue dans les processus de formation des représentations sociales. En Haas, V. (comp.) Les savoirs du quotidien. France: PUR.
- MOSCOVICI, S. (1979) El psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires: Huemul. (Ed. original en francés 1961)
- PEREIRA DE SÁ, C. (1998) A construção do objeto de pesquisa em Representações Sociais. Rio de Janeiro: UERJ.
- WINNICOTT, D. (1956) La tendencia antisocial. En Winnicott, C. (Comp.) Deprivación y delincuencia, Buenos Aires: Paidós. pp 146-147

PSICOGERONTOLOGÍA POSITIVA EN GRUPOS DE ADULTAS MAYORES: UN ANÁLISIS POLÍTICO

Escobar, Mirna; Saftich, Victoria
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La psicología positiva conceptualiza al bienestar de las personas como resultante del equilibrio entre las emociones positivas asociadas a su pasado, presente y futuro. Los grupos homogéneos de mujeres de tercera edad son un dispositivo privilegiado para devolver a sus miembros una imagen positiva de sí mismas en el presente y construir colectivamente interpretaciones de su pasado que se asocien con emociones satisfactorias. En el "aquí y ahora", el grupo constituye una red social que compensa el inevitable deterioro que ésta sufre con el tiempo y promueve en sus integrantes comportamientos resilientes al erigirse en "otro significativo" que sostiene y acompaña la tarea de repensarse. Sin embargo, la aplicación acrítica de estos principios positivos puede transformar al grupo en un dispositivo de poder que afiance el discurso normalizador que promueve una "vejez exitosa", imposibilitando la construcción de diferenciaciones subjetivas e invisibilizando la precariedad de las condiciones materiales en que viven en Argentina los adultos mayores. Contrariamente a esto, y en tanto espacio de articulación de los mundos público y privado, el grupo puede constituirse en el "ágora" en donde las mujeres construyen grupalmente las narraciones de sus historias individual y colectiva y negocian públicamente sus significados.

Palabras clave

Psicogerontología Mujeres Grupos Política

ABSTRACT

POSITIVE PSYCHOGERONTOLOGY IN GROUPS OF ELDERLY WOMEN: A POLITICAL ANALYSIS

Positive psychology defines well-being of people as a balance among positive emotions related to the past, present and future. Homogeneous groups of elderly women are a key resource to restore a positive self-image to their members in the present and to build collective interpretations of their past associated to satisfactory emotions. "Here and now", groups provide a social network that makes up for the decrease that personal networks undergo through the years and promote resilient behaviours on its members as a "significant other", giving support in the task of re-thinking themselves. However, acritical application of positive principles may turn the group into a method to emphasize standardizing discourse promoting "successful aging" and so concealing precarious material conditions of life for the elderly in Argentina. In contrast, as a transition area between public and private spaces, groups may constitute the "agora" for women to build narrations of their individual and collective stories and to negotiate meanings publicly.

Key words

Psychogerontology Women Groups Politics

INTRODUCCION

Desde el campo de la psicogeriatría en sus inicios, las teorizaciones acerca de la vejez han presentado un sesgo negativo, orientadas al abordaje de los aspectos patológicos del envejecimiento. Posteriormente, la Psicogerontología neutralizó este efecto e intentó responder a interrogantes relacionados con aquello que va más allá de lo biológico y lo social con el objeto de hallar un modo de dar cuenta del sujeto que envejece (Salvarezza, 1999). Hacia fines del siglo XX comienza a desarrollarse la Gerontología Positiva, que estudia los aspectos favorables del envejecimiento. Entre otros, Rowe y Kahn (1996) establecen una diferenciación entre las distintas formas de envejecer, introduciendo términos como "envejecimiento exitoso" o "vejez competente", referidos a la baja probabilidad de enfermar como resultado de una combinación de factores intrínsecos y extrínsecos (altos niveles de funcionamiento cognitivo, físico y social) que determinan el "éxito adaptativo" del individuo a su medio (Fernández-Ballesteros, 2000). Desde el punto de vista psicológico, la satisfacción percibida por los sujetos depende del equilibrio que establezcan entre las emociones vinculadas a su pasado, presente y futuro (Seligman, 2003).

El presente trabajo propone una revisión crítica de la aplicación de este modelo al trabajo en grupos terapéuticos y de reflexión con mujeres de tercera edad.

EL GRUPO EN LA VEJEZ: IDENTIDAD Y RED

Los cambios corporales asociados a la edad, así como la disminución y/o pérdida de capacidades cognitivas, físicas y sociales pueden ser interpretados por los sujetos de diferentes modos (Zarebski, 1999). Estas creencias constituyen uno de los factores intrínsecos que influyen en las diferentes formas de envejecer. Por otra parte, intervienen factores extrínsecos: se produce una modificación en el trato que la sociedad dispensa a los mayores, generando una ruptura en la continuidad identitaria al devolverles una imagen de sí mismos diferente de la que tenían hasta ese momento. Esto incluye desde la sanción normativa de la jubilación hasta situaciones frecuentes de maltrato propiciadas por una visión estigmatizada del adulto mayor.

El dispositivo grupal provee, en el aquí y ahora, un marco regulado de interacción social que permite interpretaciones alternativas a la estigmatización ante los signos visibles de la vejez; estos pensamientos, al internalizarse, evitan que se deteriore la identidad personal (Goffman, 2003).

Otro aspecto favorable del trabajo en grupo es que éste conforma una red social que compensa las pérdidas sufridas. A medida que se envejece la red social personal disminuye, así como también las capacidades para revertir este proceso y las oportunidades sociales para entablar nuevos vínculos (Sluzki, 1998). Al mismo tiempo, el acceso a las experiencias de otros enriquece las propias posibilidades de actuar sobre la realidad, propiciando así la adquisición y/o diversificación de estrategias de afrontamiento.

A nivel general y en consonancia con las formulaciones de la gerontología positiva, Melillo y Suárez Ojeda (2001) caracterizan la resiliencia como un proceso dinámico a través del cual los sujetos superan situaciones adversas, y se fortalecen como resultado de las mismas, conservando sus características personales. Este concepto nos remite a un interjuego constante de factores, potenciando la idea de un individuo que, en interacción con un "otro significativo" que lo sostiene y lo acompaña en la tarea de repensarse, se encuentra en permanente transformación. En la tercera edad, la resiliencia puede relacionarse con la tarea de envejecer, que implica la elaboración singular de marcas biológicas, replanteo de valores, significaciones sociales y su consiguiente impacto en la subjetividad.

Si bien el dispositivo grupal puede ser una herramienta útil para que las personas construyan y sostengan creencias positivas acerca de sí mismas, del futuro y del mundo, la aplicación acrítica de los principios positivos puede transformar al grupo en un dispositivo de poder que afiance el discurso normalizador que promueve una "vejez exitosa", imposibilitando la construcción de diferenciaciones subjetivas e invisibilizando la precariedad de las condiciones materiales en que viven en Argentina las personas adultas mayores. Además de las características mencionadas en relación a los grupos, la introducción de la dimensión política pro-

mueve el empoderamiento, es decir, la concientización de los sujetos y los grupos como agentes de transformación de la propia realidad (Montero, 2003). La omisión de esta dimensión entraña el riesgo de convertirlos en un instrumento de (sobre)adaptación a sistemas sociales injustos.

CONSTRUCCION DE MEMORIA, (DE)CONSTRUCCION DE DISCURSOS

Las emociones experimentadas al evocar el pasado están guiadas por las interpretaciones de lo vivido; pensamientos positivos acerca del pasado se asocian con emociones satisfactorias acerca del mismo en el presente (Seligman, 2003). Las interpretaciones que las personas realizan implican una valoración de sí mismas y de sus experiencias; esta red de significaciones es construida y sostenida socialmente. Según Gergen (2006), la historia personal no es autónoma, la *autobiografía* es, más propiamente, una *sociobiografía* y el grupo constituye el campo en que se despliega esta tarea.

Dado que el lenguaje institucionaliza las experiencias, en toda práctica conversacional -incluida la construcción colectiva de la memoria- se corre el riesgo de la ideologización de las narrativas grupales (Fernández Christlieb, 1994; Vazquez Sixto, 2003). En los grupos terapéuticos y de reflexión compuestos por adultas mayores, suelen hacerse presentes dos atravesamientos discursivos cuya deconstrucción resulta necesaria: el que promueve una vejez exitosa y competente y el discurso patriarcal que, con una lógica binaria, atributiva y jerárquica, construye la subjetividad femenina sobre el modelo de la mujer-madre, recluida en los espacios privados y -públicamente- subordinada al varón (Bonder, 1985). Para las integrantes de los grupos, la deconstrucción colectiva de estos discursos es un acto político que les posibilita negociar públicamente las significaciones de lo vivido en sus mundos privados. Como resultado de esta conversación surge una genealogía que da lugar a la consideración de las singularidades de los sucesos y las personas e inscribe en las memorias individual y colectiva aún aquello propio del mundo privado "(...)" que pasa desapercibido por carecer de historia -los sentimientos, el amor, la conciencia, los instintos (...) reencontrar las diferentes escenas en las que han jugado diferentes papeles, definir incluso el punto de su ausencia, el momento en el que no han tenido lugar (...)" (Foucault, 1992, p.7).

CONSIDERACIONES FINALES

En los grupos terapéuticos y de reflexión de adultas mayores, lograr el bienestar de las integrantes suele ser el objetivo que guía la acción. En este sentido, la psicología positiva ha realizado valiosos aportes teóricos y técnicos.

Sin embargo, una aplicación acrítica de estos desarrollos puede transformar a los grupos en dispositivos de poder que sostengan los discursos normalizadores, legitimando así las condiciones de desigualdad en que viven las adultas mayores. Para evitarlo, es responsabilidad de los coordinadores y las coordinadoras de estos grupos mantener un posicionamiento crítico en relación a las teorías con las que trabajen, reflexionar de manera continua sobre las propias prácticas, y concientizarse sobre la dimensión política implícita en sus intervenciones. Si ello se logra, estos grupos, en tanto espacios de articulación de los mundos público y privado, pueden constituirse en el "ágora" en donde las mujeres construyen grupalmente las narraciones de sus historias individual y colectiva negociando públicamente sus significados (Fernández Christlieb, 2004).

BIBLIOGRAFIA

- BONDER, G. (1985) "Los estudios de la mujer y la crítica epistemológica a los paradigmas de las ciencias humanas". Ed. Depto. Publicaciones, Facultad de Psicología, U.B.A. 1985
- FERNANDEZ-BALLESTEROS, R. (2000). La gerontología positiva. Revista Multidisciplinaria de Gerontología, 10(3), 143-145
- FERNANDEZ CHRISTLIEB, P. (1994). La psicología colectiva un fin de siglo más tarde. Barcelona/Zamora (Michoacan), Anthropos, Colegio de Michoacan, 422,423
- FERNANDEZ CHRISTLIEB, P. (2004). El Espíritu de la Calle: Psicología Polí-

tica de la Cultura Cotidiana. Anthropos Editorial, Barcelona

FOUCAULT, M. (1992). Microfísica del poder. Las Ediciones de La Piqueta, Madrid

GERGEN, K. (2006). El yo saturado. Paidós, Barcelona

GOFFMAN, E. (2003). Estigma. La identidad deteriorada. Amorrortu, Buenos Aires

MELILLO, A.; SUÁREZ OJEDA, E. (2001). Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas. Paidós, Buenos Aires

MONTERO, M. (2003). Teoría y práctica de la psicología comunitaria. Paidós, Buenos Aires

ROWE, J.W. y KAHN, R.L. (1997). Successful Aging. The Gerontologist, 37, 433-440

SALVAREZZA, L. (1999). Psicogeriatría. Teoría y clínica. Paidós, Buenos Aires

SELIGMAN, M. (2003). La auténtica felicidad. Vergara, Buenos Aires

SLUZKI, C. (1998). La red social: frontera de la práctica sistémica. Gedisa, Barcelona

VÁZQUEZ SIXTO, F. (Ed.). (2003). Psicología del Comportamiento Colectivo. Barcelona: UOC

ZAREBSKI, G. (1999). Hacia un Buen Envejecer. Emece Editores, Buenos Aires

SOBRE EL AUTORITARISMO DE IZQUIERDAS

Etchezahar, Edgardo; Rodriguez, Flavia Andrea; Biglieri, Jorge
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La personalidad autoritaria de Adorno y cols. (1950) puede considerarse como una de las piedras angulares de la psicología política. Investigaciones recientes (Altemeyer, 1996) demuestran un renovado interés por el concepto de autoritarismo. Entre quienes investigan la temática, uno de los aspectos que ha generado mayores controversias ha sido si el autoritarismo es solo plausible de evaluar en el extremo ideológico de derechas (Stone, 1980; Stone & Smith, 1993) o si también puede detectarse entre los partidarios de ideologías de extrema izquierda (Eysenck, 1954, 1981; Ray, 1983). Enfoques tradicionales han tratado de desarrollar instrumentos de medición que permitieran identificar coincidencias entre el autoritarismo de derechas e izquierdas (Eysenck, 1954; Rokeach, 1960; Tetlock, 1983; Sidanius, 1984). Sin embargo, estos intentos no fueron enteramente satisfactorios. En 1996, Altemeyer construye la LWA con la finalidad de evaluar al autoritarismo de izquierdas. Luego de indagar en más de 2.500 casos, no pudo identificar un solo sujeto autoritario del ala izquierda. Debido a esto, llamó al LWA el "monstruo del lago Ness de la psicología política". Estudios recientes (Van Hiel, Duriez & Kossowska, 2006) demuestran que la LWA es válida para determinados grupos, los cuáles se hallan autopositionados ideológicamente en la extrema izquierda.

Palabras clave

Autoritarismo Dogmatismo Ideología LWA

ABSTRACT

ABOUT LEFT-WING AUTHORITARIANISM

The Authoritarian Personality by Adorno et al. (1950) can be considered as one of the cornerstones of political psychology. Recent research (Altemeyer, 1996) shows a renewed interest in the concept of authoritarianism. Among those investigating the issue, one aspect that has generated major controversy has been whether authoritarianism is only to assess in the right ideological extreme (Stone, 1980; Stone & Smith, 1993) or may also be detected among the supporters of left-wing ideologies (Eysenck, 1954, 1981; Ray, 1983). Traditional approaches have sought to develop measurement instruments that identify matches between the left and right authoritarianism (Eysenck, 1954; Rokeach, 1960; Tetlock, 1983; Sidanius, 1984). However, these attempts were not entirely satisfactory. In 1996, Altemeyer LWA constructed in order to evaluate the left-wing authoritarianism. After investigating more than 2,500 cases, could not identify a single case of left wing authoritarian. Because of this, he called LWA the "Loch Ness monster of political psychology". Recent studies (Van Hiel, Duriez & Kossowska, 2006) demonstrate that the LWA is valid for certain groups, which are ideologically autofit on the far left.

Key words

Authoritarianism Dogmatism Ideology LWA

INTRODUCCIÓN

Desde su publicación en 1950, *La personalidad autoritaria* de Adorno, Frenkel-Brunswick, Levinson y Sanford recibió múltiples críticas de diversa índole. Una de ellas ha sido que la investigación que desarrolló el Grupo de Berkeley se limitó a estudiar al autoritarismo del ala de derechas (Eysenck, 1954; Rokeach, 1960). En este sentido, varios autores (Durrheim, 1997a; Sidanius, 1988) coincidían en que los sujetos que se clasificaban a sí mismos como fascistas o comunistas, poseían una serie de actitudes comunes, las cuales se oponían al sistema de valores que pregona la democracia, observando en ambos casos rasgos similares a los descritos en *La Personalidad Autoritaria*.

En cuanto a los primeros aportes de esta tradición que propone identificar dimensiones de la personalidad características en sujetos autopositionados ideológicamente en la extrema izquierda, Eysenck (1954) fue uno de los pioneros. Para lograr este objetivo, el autor extrajo dos factores a partir de correlaciones entre 40 estados de actitud. La primera dimensión interpretada fue el *liberalismo* frente al *conservadurismo*, mientras que la segunda se etiqueta como *mentalidad rígida* frente a *mentalidad abierta*. Eysenck (1954; Eysenck y Coulter, 1972) mostró que los moderados en su posicionamiento ideológico en general obtenían bajas puntuaciones, mientras que los grupos extremistas como los comunistas y especialmente los fascistas, obtuvieron puntajes más altos. Sin embargo, el estudio de Eysenck ha sido duramente criticado debido a que en la Escala F de Adorno y cols., las puntuaciones que se observaron en el grupo de moderados fueron de las más bajas obtenidas hasta el momento (Christie, 1956).

Por otra parte, Rokeach y Hanley (1956) observaron que los resultados de Eysenck podían explicarse sobre la base del contenido de la escala de *fortaleza de espíritu*, que estaba integrada por la *antireligiosidad* y el *antihumanitarismo*. De esta manera, señalaron que era esperable que los comunistas obtengan puntuaciones altas en esta escala ya que por lo general expresan acuerdo con la *antireligiosidad*, mientras que los fascistas obtienen puntuaciones altas, pero en la escala de *antihumanitarismo*. Consecuencia de esto, los autores señalaron que los partidarios de ambos grupos extremistas tienden a obtener mayores puntuaciones que los moderados, de los que se espera rechacen la mayoría de las afirmaciones.

En un intento por superar estos inconvenientes, Rokeach (1960) desarrolló una escala con el objetivo de medir el nivel de *dogmatismo* de los sujetos, más allá de su posicionamiento ideológico. Sus investigaciones arrojaron altas puntuaciones pero no significativas en cuanto al nivel de *dogmatismo* de los partidarios comunistas. Años después, en un estudio realizado en el Parlamento italiano, DiRenzo (1967) obtuvo muy altos niveles de *dogmatismo* entre los neo-fascistas, mientras que los políticos que se posicionaban en la extrema izquierda obtuvieron las puntuaciones más bajas de la muestra. Knutson (1974) comunicó resultados similares a los de DiRenzo tomando como muestra a seis partidos políticos norteamericanos, entre ellos al Partido Comunista y al partido neo-nazi estadounidense Socialista Popular Blanco. En consonancia con esto, Rokeach (1960) obtuvo correlaciones altas y positivas ($r = 0.77$) entre el *dogmatismo* y la escala F, mientras que otros investigadores (Van Hiel y Mervielde, 2002) informaron de correlaciones positivas entre el *dogmatismo* y la escala de autoritarismo del ala de derechas (de ahora en más RWA) de Altemeyer (1981).

Considerando que los estudios anteriormente mencionados han tratado de identificar niveles de autoritarismo (de derechas y de izquierdas) mediante el uso de declaraciones de actitud, Tetlock (1983, 1984, 1986) y Sidanius (1984, 1988) intentaron establecer posibles relaciones entre los posicionamientos ideológicos extremos y las funciones cognitivas. Tetlock llevó a cabo una serie de estudios sobre la relación entre la política, la ideología y la complejidad de integración conceptual, refiriéndose esta última a dos importantes características estructurales: (1) el grado de diferenciación de los elementos cognitivos y (2) el grado de integración o la interrelación entre estos elementos. Tetlock (1983, 1984) llevó a cabo su investigación con muestras del senado de EE.UU. y la Cámara de los Comunes británica. Sus trabajos revelaron que los defensores de la ideología de centroizquierda presentan mayores

niveles de complejidad de integración que los “*conservadores extremos*” y los “*socialistas extremos*”. En contraste con esto, dos estudios realizados por Sidanius (1984, 1988) plantearon como hipótesis que los extremistas presentan mayores niveles de complejidad cognitiva. La complejidad cognitiva se midió por la prueba de predicción política en la que los participantes tenían que estimar el grado de disturbios políticos probables sobre la base de una serie de elementos de información. Contrariamente a los resultados comunicados por Tetlock, Sidanius informó que se observaba una mayor complejidad cognitiva y un mayor interés político entre quienes poseían ideologías extremas. Estas contradicciones llevaron a que varios autores concluyeran que la discusión sobre la perspectiva cognitiva del extremismo político aún no se encuentra saldada (Durrheim, 1997a, 1997b; Van Hiel y Mervielde, 2003).

En suma, algunos autores tomaron la existencia del autoritarismo de izquierdas por sentado, mientras que otros concluyeron que es un mito, lo cual conllevó -y actualmente persiste- un intenso debate entre quienes estudian la materia (Christie, 1956; Eysenck, 1954, 1981; McCloskey y Chong, 1985; Ray, 1983; Rokeach y Hanley, 1956; Stone, 1980; Stone & Smith, 1993). Autores como Stone y Smith (1993) señalan que el debate muchas veces se ve empobrecido debido a que muchos teóricos de la materia, apenas disponían de escasos datos empíricos para sostener una posición “*basaban sus casos en evidencia intuitiva. . . relativa a las aparentes similitudes entre los regímenes de la extrema izquierda y extrema derecha, más que en una revisión sistemática de los datos empíricos sobre la personalidad e ideología*” (p. 154).

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN PRECURSORAS

Dos líneas de investigación recientes han tratado de avanzar en el debate sobre el autoritarismo de izquierdas.

Por una parte, a partir de la caída del régimen comunista en la Unión Soviética y Europa del Este a finales de 1980 y sobre la base de la teoría del extremismo, Hamilton, Sanders y McKearney (1995) y McFarland, Ageyev y Abalagina-Paap (1992) demostraron que el autoritarismo de derechas se relaciona positivamente con el apoyo al comunismo. Al respecto, vale comentar que el pensamiento actual sobre el autoritarismo de derechas ha evolucionado a un “*nueva posición*” muy similar a la defendida por los teóricos del extremismo. Por ejemplo, Altemeyer (1996) estudió cómo su escala RWA favorece la predicción de los adherentes a la ideología comunista dura en la ex Unión Soviética, mientras que los extremistas de izquierda en los países occidentales obtienen bajas puntuaciones. Este punto de vista sería el soporte ideal para sostener la teoría de que altos niveles de extremismo puede observarse en muestras de miembros de partidos de extrema izquierda que proponen derrocar al gobierno establecido por considerarlo como *régimen de derechas*.

Una segunda línea de investigación que avanza con el debate en curso es la constituida por Altemeyer (1996) al desarrollar la escala de autoritarismo del ala de izquierda (de ahora en más LWA). De acuerdo con Altemeyer, “*los autoritarios de derechas... apoyan a las autoridades establecidas a como dé lugar, mientras que los autoritarios de izquierda se opondrán a tales autoridades, también a como dé lugar...*” (p. 218).

Sin embargo no todos los sujetos que se autoposicionan en el ala izquierda ideológica pueden ser considerados autoritarios. La mayoría de ellos son sujetos independientes que quieren una reforma social pacífica y no a través de actitudes autoritarias típicas, mientras que otros sujetos, generalmente posicionados en el extremo del ala izquierda pueden ser considerados autoritarios al querer aprovechar el poder para vehicular sus propias ideas a *cualquier costo*. Altemeyer (1996) define a la LWA como la covariación de tres dimensiones: (1) la sumisión autoritaria (un alto grado de sumisión a autoridades de partidos extremistas), (2) la agresión autoritaria (agresividad general y contra las autoridades establecidas en la sociedad o contra quienes apoyen a tales autoridades), y (3) el convencionalismo (cumplimiento de las normas de conducta esperables por parte de las autoridades de un movimiento extremista). Las tres dimensiones mencionadas son las mismas que posee la RWA, pero aunque ambos sujetos (los autoritarios de derecha y de izquierda) presentan altos niveles de

sumisión a las autoridades, están dispuestos a cometer actos de agresión ante quienes consideran diferentes y poseen una alta adhesión a las convenciones que promulgan sus líderes, la ideología política que sustenta cada grupo es totalmente incompatible. En otras palabras, aunque la LWA y RWA miden estructuras psicológicas subyacentes similares, hay enormes diferencias en cuanto al contenido ideológico que fundamenta sus acciones.

La escala LWA de Altemeyer (1996) mostró una suficiente confiabilidad interna (el alfa de Cronbach de su escala final fue .86 en una muestra de votantes). Sin embargo, en varias muestras de estudiantes de Canadá ($N = 1845$), así como entre candidatos de partidos políticos ($N = 67$), Altemeyer no pudo identificar una sola persona que podría ser clasificado como autoritario del ala de izquierda, razón por la cual llamó al autoritarismo de izquierdas “*el monstruo del lago Ness de la psicología política*”. Ningún sujeto evaluado obtuvo un puntaje promedio de 6 puntos o más en la escala tipo Likert de 9 opciones de respuestas. Por otra parte, algo que resultó sorprendente para el mismo autor fue obtener correlaciones positivas ($r = 0.18$) entre LWA y RWA.

PROBLEMAS CON LA LWA

Según Van Hiel, Duriez y Kossowska (2006), dos aspectos principales pueden dar cuenta del fracaso de la LWA como predictor del autoritarismo de izquierdas. En primer lugar, Altemeyer no incluía partidarios de extrema izquierda en sus muestras. En segundo lugar, hay algunos problemas conceptuales con la escala LWA de Altemeyer, en particular en cuanto a la dimensión del convencionalismo

Con respecto a la primera cuestión, la falta de muestras adecuadas indicaría que la fortaleza de la escala podría continuar siendo válida, ya que es esperable que altos niveles de LWA se observen en sujetos adeptos a movimientos políticos del ala izquierda extrema (comunistas, anarquistas, etc.). A la vez, es esperable que se encuentre ausente un LWA entre los ciudadanos sin una identificación política clara o que simplemente no tengan interés alguno por menesteres políticos.

Estudios recientes (Van Hiel, Duriez & Kossowska, 2006) administraron las escalas en una muestra de activistas políticos, con la finalidad de echar luz al segundo problema planteado: el convencionalismo. Altemeyer (1996) define el convencionalismo como la adhesión a las normas de comportamiento percibido, las cuales son aprobadas por las autoridades de un movimiento extremista (por ejemplo revolucionario), o al acatamiento de reglas y disciplina de partido que deben ser seguidos más allá de la comprensión de las mismas por parte del sujeto. Por otra parte, el convencionalismo es un sistema de creencias que se opone esencialmente a las ideologías que promueven el cambio social. No es de extrañar entonces, que la psicología política haya pasado por alto al convencionalismo al estudiar el extremismo de izquierdas (Van Hiel, Duriez & Kossowska, 2006). Por el contrario, la agresión y la sumisión autoritaria han sido ampliamente discutidos en las escalas anteriores a la LWA. Por ejemplo, Eysenck (1981) se refiere a extremistas de izquierda en términos de su opresión *despiadada* de todos los que se oponen a ellos y en términos de su obediencia a la disciplina del partido (es decir, en términos de agresión y sumisión). De acuerdo con Altemeyer (1996), “*en caso de llegar al poder de sus movimientos en el destello de un revolución, su presentación a la sociedad como una nueva autoridad se halla en la misma dirección que el autoritarismo del ala de derechas*” (p. 218). En este sentido, sujetos que se autoposicionen en el extremo ideológico de izquierdas constituirían el eslabón fundamental para estudiar al autoritarismo de izquierdas.

BIBLIOGRAFÍA

- ADORNO, T. W., FRENKEL-BRUNSWIK, E., LEVINSON, D. J., & SANFORD, R. N. (1950). *The Authoritarian Personality*. New York: Harper.
- ALTEMEYER, B. (1981). *Right-Wing Authoritarianism*. Winnipeg: University of Manitoba Press.
- ALTEMEYER, B. (1996). *The Authoritarian Spectre*. Cambridge: Harvard University Press.
- CHRISTIE, R. (1956). Eysenck's treatment of the personality of communists. *Psychological Bulletin*, 53, 439-451.

- DIRENZO, G. J. (1967). Professional politicians and personality structures. *American Journal of Sociology*, 73, 217-225.
- DURRHEIM, K. (1997a). Theoretical conundrum: The politics and science of theorizing authoritarian cognition. *Political Psychology*, 18, 625-647.
- DURRHEIM, K. (1997b). Cognition and ideology: A rhetorical approach to critical theory. *Theory and Psychology*, 7, 747-768.
- EYSENCK, H. J. (1954). *The psychology of politics*. London: Routledge & Kegan Paul.
- EYSENCK, H. J. (1981). Left-wing authoritarianism: Myth or reality? *Political Psychology*, 3, 234-239.
- EYSENCK, H. J. & COULTER, T. (1972). The personality and attitudes of working class British communists and fascists. *Journal of Social Psychology*, 87, 59-73.
- HAMILTON, V. L., SANDERS, J. & MCKEARNEY, S. J. (1995). Orientations toward authority in an authoritarian state: Moscow in 1990. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 356-365.
- KNUTSON, J. N. (1974). *Psychological variables in political recruitment*. Berkeley: Wright Institute.
- MCCLOSKEY, H. & CHONG, D. (1985). Similarities and differences between left-wing and right-wing radicals. *British Journal of Political Science*, 15, 329-363.
- MCFARLAND, S. G., AGEYEV, V. S. & ABALAKINA-PAAP, M. A. (1992). Authoritarianism in the former Soviet Union. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 1004-1010.
- RAY, J. (1983). Half of all authoritarians are left-wing: A reply to Eysenck and Stone. *Political Psychology*, 4, 139-144.
- ROKEACH, M. (1960). *The open and closed mind*. New York: Basic Book Inc., Publishers.
- ROKEACH, M. & HANLEY, C. (1956). Eysenck's tendermindedness dimension: A critique. *Psychological Bulletin*, 53, 169-176.
- SIDANIUS, J. (1984). Political interest, political information search, and ideological homogeneity as a function of sociopolitical ideology: A tale of three theories. *Human Relations*, 37, 811-828.
- SIDANIUS, J. (1988). Political sophistication and political deviance: A structural equation examination of context theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 37-51.
- STONE, W. F. (1980). The myth of left-wing authoritarianism. *Political Psychology*, 2, 3-19.
- STONE, W. F. & SMITH, L. D. (1993). Authoritarianism: Left and right. En W. F. Stone, G. Lederer, & R. Christie (Eds.), *Strength and weakness: The authoritarian personality today* (pp. 144-156). New York: Springer Verlag.
- TETLOCK, P. E. (1983). Cognitive style and political ideology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 118-126.
- TETLOCK, P. E. (1984). Cognitive style and political belief systems in the British House of Commons. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 365-375.
- TETLOCK, P. E. (1986). A value pluralism model of ideological reasoning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 819-827.
- VAN HIEL, A., DURIEZ, B. & KOSSOWSKA, M. (2006). The presence of Left-Wing authoritarianism in Western Europe and its relationship with Conservative ideology. *Political Psychology*, 27, 769-793.
- VAN HIEL, A. & MERVIELDE, I. (2002). Explaining conservative beliefs and political preferences: A comparison of social dominance orientation and authoritarianism. *Journal of Applied Social Psychology*, 32, 965-996.
- VAN HIEL, A. & MERVIELDE, I. (2003). The measurement of cognitive complexity and its relationship with political extremism. *Political Psychology*, 24, 781-801.

DISPOSITIVOS DE HORIZONTALIDAD EN COLECTIVOS NUMEROSOS EN FÁBRICAS RECUPERADAS. LA EXPERIENCIA DE ZANÓN

Fernández, Ana María; López, Mercedes; Imaz, Xabier; Ojám, Enrique; Calloway, Cecilia
UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este trabajo se enmarca en la investigación UBACyT P019 "Autogestión, Estado y Producción de Subjetividad. Experiencias de Fábricas y Empresas Recuperadas en Argentina". Se presentan dispositivos puestos en marcha por fábricas y empresas recuperadas en Argentina con modalidad autogestiva, para sostener la propuesta de horizontalidad que las caracteriza, focalizando específicamente en la experiencia de Zanón fábrica de cerámicas neuquina en la que trabaja un gran número de personas lo cual desafía el prejuicio de sostener horizontalidad en grupos numerosos.

Palabras clave

Fábricas Autogestión Horizontalidad Subjetividad

ABSTRACT

HORIZONTAL ORGANIZATION DEVICES FOR CROWDED GROUPS IN FACTORIES AND COMPANIES RECOVERED BY ITS WORKERS

This paper is related with UBACyT P019 "Autogestión, State and Production of Subjectivity: experiences of factories and companies recovered by its workers in Argentina". It presents modes of organisation to maintain the horizontal organisation in recovered factories by its workers collective experiences. Zanón factory experience is analysed.

Key words

Subjectivity Factories Selfmanagement Horizontal

I. INTRODUCCIÓN

En este trabajo se presentan algunas consideraciones correspondientes al proyecto UBACyT P019 "Autogestión, Estado y Producción de Subjetividad. Experiencias de Fábricas y Empresas Recuperadas en Argentina"[1], específicamente se focaliza en la respuesta brindada por las fábricas y empresas recuperadas con modalidad autogestiva ante el desafío de sostener la lógica horizontal de gestión. La misma se ve permanentemente interpelada por las diversas decisiones que deben ser tomadas para su funcionamiento y por la inercia de subjetividades vinculadas con las estrategias de subjetivación fabril propias de los sistemas de control social disciplinarios. Asimismo, en el caso de experiencias integradas por varios cientos de trabajadores este desafío se hace más interesante al multiplicarse el número de personas que forman parte de la experiencia.

En los procesos de recuperación de fábricas y empresas sobre los que se trabajó en esta investigación, pudo observarse en las distintas estrategias que implementaron, que se fueron produciendo muy variadas formas de resolución de los conflictos legales, políticos, económicos, productivos y subjetivos. En este horizonte de diversidad, aquellas que se caracterizan por sostener un modo de gestión autogestivo, presentan desafíos específicos. En particular, aquellas integradas por un importante número de trabajadores/as, se reencuentran con un prejuicio histórico que sostiene que no es posible mantener por largos períodos organizaciones de democracia directa en grupos que no sean muy reducidos.

dos, vale decir, sostener la propuesta de horizontalidad que caracteriza al modo autogestivo. Es por esto que en este trabajo nos referiremos a dispositivos implementados a tal efecto, focalizándonos específicamente en la experiencia de la fábrica de cerámicos Zanón, de Neuquén, que estando conformada por un colectivo muy numeroso sostiene exitosamente dispositivos de funcionamiento horizontal desde hace ocho años. Una particularidad que interesa señalar, es que se trata de dispositivos inventados y sostenidos por los propios trabajadores/as y no responden a modalidades propuestas por especialistas en dispositivos colectivos.

II.- DISPOSITIVOS QUE PROMUEVEN Y/O PRODUCEN HORIZONTALIDAD

Históricamente desde las épocas de los primeros sindicatos anarquistas, la asamblea no solo ha sido el dispositivo productor de horizontalidad por excelencia, sino que además ha sido la principal fuente de legitimación cuando el poder y la toma de decisiones de un colectivo no son delegados.

En el devenir de casi todas las fábricas y empresas recuperadas hay un inicio donde la asamblea parece la herramienta única para la toma de decisiones. Pasada esta primera etapa, se van creando nuevas formas organizativas que en algunos casos refuerzan el sostenimiento de la horizontalidad fundante del colectivo y en otros casos van tomando formas más delegativas. Esto puede suceder incluso con la propia asamblea, ya que la misma puede perder su carácter de participación horizontal, donde realmente se decide todo entre todos, para pasar a tomar una dinámica de ritual burocrático donde solo hablan algunos pocos que ya decidieron todo previamente, siendo la asamblea solo un paso necesario para convalidar o refrendar esta decisión mediante un cierto consenso, tal es el caso de las fábricas en donde las decisiones son tomadas por el Consejo de Administración y solo se informan y se vota en la asamblea a título formal.

El dispositivo de asamblea toma una modalidad u otra según sea la idea que ese colectivo tenga acerca del emprendimiento recuperado. Dependerá de que idea sostienen acerca de producción colectiva, de lo que quieren hacer con esa fábrica o empresa. Algunas inventan modalidades de gestión y de producción mientras que otras simplemente se transforman en cooperativas tradicionales.

El dispositivo asambleario puede ser considerado un analizador de las modalidades de construcción política que se sostienen en cada fábrica y empresa recuperada. En este sentido su frecuencia de realización puede considerarse un indicador relevante. Así, en aquellos casos en los que va ganando espacios la lógica delegativa se advierte que la frecuencia de realización de las asambleas suele hacerse cada vez más espaciada.

Por el contrario, cuando prevalece una dinámica más autogestiva, se advierte una modalidad distinta que incluye: asambleas realizadas con mayor frecuencia y/o asambleas adicionales a las programadas. En la fábrica de cerámicos Zanón, por ejemplo, han previsto que cualquier operario/a puede convocar a una asamblea extraordinaria si considera que hay un tema a tratar entre todos y/o alcanzar consenso evitando las votaciones.

Los trabajadores que sostienen la necesidad de consenso, consideran que la modalidad de votación no es adecuada frente a ciertas decisiones de trascendencia. Por ejemplo, cuando tuvieron que tomar la decisión de tomar la fábrica piensan que si hubiera sido por votación, quienes “no hubieran estado convencidos” se podrían haber retirado en pocos días, y esto hubiera amenazado la posibilidad de sostener la medida de fuerza.

Así, todo parece indicar que cuanto menor es el grado de delegación mayor es la utilización de asambleas. No solo aquellas ya programadas con anterioridad, sino lo que los propios trabajadores/as denominan “asambleas breves” que son las que se convocan en cualquier momento para decidir temas puntuales. Por esto, podría pensarse que un colectivo que se esfuerza por sostener mayor frecuencia en la realización de sus asambleas estaría mostrando una preocupación y/o una necesidad de sostener este espacio fundamental de horizontalidad. Puede considerarse entonces que la asamblea horizontal es una de las condiciones de posibilidad de la autogestión, aunque no sea la única.

En lo cotidiano ambos modos tensan, cada sector se puede funcionar de forma delegativa o de forma horizontal, cada acto que

se lleva a cabo dentro y fuera de la fábrica puede llevar la impronta de una u otra modalidad. En estos casos, en el día a día se establecen prácticas que están orientadas a buscar consensos, a decidir juntos. Esto se produce en cada sector, en cada reunión de coordinadores o de trabajo, en cada espacio político. Es una lógica colectiva que incluye, aunque excede, el mecanismo asambleario y que atraviesa cada acto institucional y cada mecanismo de organización que se establece.

III.1. DISPOSITIVOS IMPLEMENTADOS EN ZANÓN

El modo de actuar de los trabajadores de la fábrica de cerámicos Zanón ha sido por excelencia asambleario, constituyéndose en su máximo órgano de decisión; existen, además, asambleas por turnos que pueden ser informativas o resolutivas.

Los propios obreros consideran que la experiencia Zanón no hubiera sido posible si antes no hubieran “ganado a la burocracia”[2] - expresión que ellos utilizan - produciéndose un quiebre inédito con la conducción gremial previa, considerada unánimemente como corrupta y operando a favor de los intereses patronales antes que de los obreros. En tanto que la nueva conducción que se hace cargo del gremio toma una dirección totalmente diferente respaldando las distintas acciones autogestivas de los trabajadores.

En Zanón las asambleas se realizan en forma mensual y participan los tres turnos, es decir los 470 trabajadores/as. Estas asambleas se realizan durante las ocho horas de trabajo, vale decir que ese día no trabaja ninguno de los obreros de la fábrica pues prefieren, según sus dichos, “perder” esas horas de trabajo pues ese día están organizando la modalidad de funcionamiento y producción para todo el mes. Luego las decisiones cotidianas que hacen a cada sector se realizan mediante los encargados de sector.

La forma inicial de coordinar la producción fue simple; cada sector: atomizadores, prensa, líneas, hornos, selección, laboratorio de pastas, laboratorio de esmaltes, mantenimiento, stock y despacho, compras, ventas, administración, guardias, prensa y difusión elige obligatoriamente a un encargado o responsable de cada uno de los tres turnos que existen; será quien se encargará de la coordinación y de relevar las necesidades y problemas más apremiantes. Luego, los coordinadores se reúnen para evaluar y asignar prioridades de cada sector. Se propone un coordinador general para toda la fábrica y se establece como órgano de dirección máximo a la reunión de coordinadores[3] compuesta por el coordinador general, los coordinadores de sectores, y tres miembros de la comisión interna o directiva del SOECN[4].

Todos los coordinadores sectoriales son revocables por la asamblea general y se propone como principio la rotación periódica de los cargos a fin de que todos tengan la posibilidad de asumir las responsabilidades directivas.

Los coordinadores se reúnen dos veces por semana en reuniones abiertas y sus resoluciones son publicadas en el transparente de la fábrica; luego esas resoluciones son propuestas en la/s asamblea/s, que las puede revocar o aceptar.

En función de diversos conflictos internos que fueron surgiendo se establecieron una serie de medidas autorreguladoras, que básicamente tienen el mismo esquema para distintas situaciones como llegadas tarde, faltas, indisciplina, etc.: un día de descuento la primera vez, dos días de descuento la segunda vez y una semana la tercera. La cuarta reincidencia se somete a decisión de la reunión de coordinadores, y de ser necesario se resuelve en asamblea general.

Las actividades consideradas “centrales”, como son las “jornadas mensuales” en donde se reúne toda la fábrica por un lapso de ocho horas, son de participación obligatoria, decisión que fue tomada por consenso.

IV.- ALGUNAS CONSIDERACIONES

Los dispositivos que promueven / favorecen la horizontalidad exceden la mera formulación técnica. Señalar simplemente que se trata de asambleas sin advertir los criterios que las sostienen es ignorar sus especificidades y su importancia estratégica. A los dispositivos de horizontalidad presentados aquí se los puede considerar analizadores de las modalidades de construcción política que se sostiene en cada experiencia. Dan cuenta de un modo particular de pensar el trabajo, la producción, la gestión y el lugar

estratégico de las acciones colectivas.

Sostener la importancia de las asambleas con la toma de decisiones por consenso y no por votación es, de hecho, una revisión crítica de una particular idea de la importancia de la votación como práctica democrática. La votación es un elemento imprescindible en un tipo particular de democracia: la representativa delegativa, pero estas experiencias que estamos analizando producen otro tipo de democracia, que es la democracia directa la cual no habilita a la representación y la delegación que le es inherente. En consecuencia la votación no resulta pertinente con esta práctica.

NOTAS

[1] El equipo está Dirigido por la Dra. Ana M. Fernández, Co directora: Dra. Mercedes López, e integrado por: Lic. Sandra Borakievich, Lic. Enrique Ojam, Lic. Xabier Imaz, Lic. Cecilia Calloway y las/os Becarios/as: Lic. Candela Cabrera y Lic. Julián Bokser.

[2] Para dar cuenta de la envergadura de las situaciones vividas en esta fábrica, valga tener presente el relato de sus propios protagonistas que señalan que, en tiempos anteriores a la toma, la asamblea en la cual se presentaba la lista alternativa (que es la que luego ganó y actualmente está al frente del sindicato) para romper con la corrupción sindical fue programada para un viernes a las 13hs, en pleno horario laboral. Junto a los carteles informativos de esa asamblea se ubicaba una circular del Sr. Zanón en la cual se informaba que quien faltara a sus obligaciones laborales ese día, iba a ser considerada una falta grave llegando incluso a ser motivo de despido. Ante esto, los trabajadores lograron ponerse de acuerdo y faltaron todos a la fábrica, entendiéndose que no podrían tomarse medidas disciplinarias en forma masiva. Es en esta asamblea donde la anterior conducción sindical pierde la votación.

[3] La reunión de los coordinadores es el órgano equivalente al consejo de administración de la cooperativa y sus cargos (presidente, vicepresidente, tesorero y síndicos son elegidos por la asamblea general y revocables por esta en cualquier momento).

[4] SOECN: Sindicato Obreros y Empleados Ceramistas de Neuquén.

BIBLIOGRAFIA

- AIZICZON, F. Zanón. Una experiencia de lucha obrera. Herramienta ediciones. 2009.
- FERNÁNDEZ, A.M. y colaboradores/as. Instituciones Estalladas. Eudeba. Buenos Aires, 1999.
- FERNÁNDEZ, A.M. y colaboradores/as. Política y Subjetividad. Asambleas barriales y fábricas recuperadas. Tinta Limón ediciones. Buenos Aires 2006.
- HELLER, P. Fábricas ocupadas. Argentina 2000 - 2004. Ediciones Rumbos. Buenos Aires. 2004.
- MAGNANI, E. El cambio silencioso. Prometeo Libros. Buenos Aires 2003.
- MEYER, R y PONS, J. La gestión en las empresas recuperadas. Centro cultural de la cooperación. Cuaderno de Trabajo N°42. Buenos Aires, 2004.
- REBÓN, J. y SAAVEDRA, I. Empresas recuperadas. La autogestión de los trabajadores. Capital Intelectual. Buenos Aires. 2006.
- REBÓN, J. y SALGADO, R. "Empresas recuperadas y procesos emancipatorios" en Resistencias laborales. Experiencias de repolitización del trabajo en Argentina". Red insumidos latinoamericanos. Buenos Aires. 2009.
- ZIBECCHI, R. La mirada horizontal. Editorial Tierra del Sur. Buenos Aires. 2003.
- OBROEROS SIN PATRÓN. Ediciones Madres de Plaza de Mayo. Buenos Aires, 2005.

OTRAS FUENTES UTILIZADAS

- DOCUMENTAL: "No retornable" sobre la historia de la recuperación de Zanón. De Sebastián Cáceres y Damián Parisotto.
- DOCUMENTAL: "Corazón de fábrica" sobre la historia de la recuperación de Zanón. De Virna Molina y Ernesto Ardito.

MEMORIA, PRÁCTICAS SOCIALES E IDENTIDAD. UNA PERSPECTIVA DE LOS EFECTORES DE LAS POLÍTICAS AUTOGESTIVAS DE VIVIENDA EN CABA

Ferrari, Liliana Edith; Logiudice, Ana Gabriela; Bazán, Claudia Iris
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Esta ponencia se propone analizar la dinámica de la memoria social en el marco de los procesos colectivos organizados en torno de la cuestión de la vivienda y el hábitat popular en la Ciudad de Buenos Aires (CABA), en las últimas décadas. Para eso, se analiza el impacto que tuvieron las políticas neoliberales de reforma del estado y ajuste estructural llevadas a cabo en el contexto regional, nacional y local desde los años '90 sobre las condiciones de vida de los sectores populares. A partir de ahí, la reflexión sobre la práctica de algunos funcionarios públicos que participaron en la implementación de la Ley 341, basándose en los testimonios recabados, permite la construcción y reconstrucción de lo individual y lo colectivo de su actividad. Al mismo tiempo, permite desentrañar la trama de tensiones conversacionales que operan en torno al contexto en el que se implican e identifican. Como contrapartida de los imaginarios habituales acerca de la gestión burocrática aparece un conjunto de evocaciones que acerca a los funcionarios a las organizaciones sociales y los distingue de los equipos técnico- burocráticos. Finalmente la noción de meritocracia atraviesa tanto a unos como a otros, desde la óptica de los funcionarios.

Palabras clave

Vivienda Organizaciones sociales Memoria social Imaginarios

ABSTRACT

MEMORY, SOCIAL PRACTICES AND IDENTITY. EFFECTORS PERSPECTIVE OF HOUSING SELF-MANAGEMENT POLICY IN BUENOS AIRES CITY.

This paper will analyze the dynamics of social memory in the context of collective processes organized around the issue of housing and popular habitat in Buenos Aires City (CABA), in recent decades. Therefore, we analyzed the impact that neoliberal policies of state reform and structural adjustment carried out in the regional, national and local levels since the 90s on the living conditions of the popular sectors. From there, the reflection on the practices of some government employees involved in the implementation of Law 341, based on the testimonies received, allows the construction and reconstruction of the individual and the collective of their activity. At the same time, it is allowed to uncover the plot of conversational tensions operating around the context in which they are engaged and identified. As counterpart for the usual imaginary about bureaucratic management, it appears a set of evocations that approaches government employees to social organizations and distinguishes them from the bureaucratic and technical teams. Finally, the notion of meritocracy goes through one another, from the viewpoint of the government employees.

Key words

Housing Social organization Social memory Imaginary

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se inscribe en el marco del proyecto "Narrativas del desamparo: conformismo, mesianismo, opciones críticas" (Programación Científica UBACyT 2008-2010, Código y N° P058), cuyo objetivo es analizar el impacto psíquico producido por los sufrimientos que padecen personas y familias que viven en condiciones precarias de hábitat y trabajo en grupos familiares vulnerabilizados; y relevar e indagar distintas propuestas públicas, privadas y autogestionadas frente a la problemática planteada. Se propone analizar la dinámica de la memoria social en el marco de los procesos colectivos organizados en torno de la cuestión social de la vivienda y el hábitat popular en la Ciudad de Buenos Aires (CABA) en las últimas décadas. Dicho objetivo se abordará a partir del análisis de testimonios brindados por funcionarios públicos pertenecientes a las áreas encargadas de implementar las políticas públicas de vivienda.

En este orden de ideas, cabe señalar el profundo impacto que tuvieron las políticas neoliberales de reforma del estado y ajuste estructural llevadas a cabo en el contexto regional, nacional y local desde los años '90, sobre las condiciones de vida de los sectores populares. Las mismas se articularon en torno de los imperativos de la privatización de los servicios públicos, la liberalización de los mercados y la descentralización político-administrativa. En materia de política social, ello se tradujo en la remercantización de los servicios sociales o su transferencia a las comunidades, según el caso, a la vez que se procedía al desmantelamiento de las antiguas regulaciones que habían sido impuestas a la condición salarial bajo la égida del Estado Benefactor. Esta situación se cristalizó en un acelerado deterioro de las condiciones de vida de la población, agudizando la pobreza y el desempleo, lo que ocurrió aún en la jurisdicción con mejores indicadores de calidad de vida, como es la CABA.

En el caso de la política habitacional, la misma experimentó, como el resto de la política social, un proceso de desmantelamiento de sus antiguos dispositivos y, en su lugar, una proliferación de las herramientas de intervención asistencial, especialmente materializada en programas de alojamiento transitorio en hoteles o pensiones, que se generalizaron a partir la segunda mitad de la década de los '90, cuando se tornó inevitable la visualización del incremento de la población en situación de calle.

Paradójicamente, en forma paralela tanto en el ámbito nacional como local se produjeron transformaciones de importancia respecto de la normativa relativa a la vivienda. Por un lado, la reforma de la constitución nacional de 1994 permitió la incorporación de tratados internacionales que garantizan el derecho a la vivienda, como el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Asimismo, el derecho a la vivienda digna ha sido reconocido por la Constitución de la Ciudad, aprobada luego de la obtención de autonomía político institucional a mediados de la década pasada. Finalmente, también a partir de ese momento y como consecuencia de la conformación de la Legislatura local, se sancionaron un número de leyes concernientes a la problemática, que definieron nuevos instrumentos de intervención, resultantes de los procesos organizativos llevados a cabo por los sectores populares desde el advenimiento de la democracia. Entre las leyes, se destacan aquellas de creación del Programa de Radicación de Barrios Carenciados y Villas de Emergencia y, por otro lado, la sanción de la Ley 341, que regula el acceso a créditos individuales y colectivos financiados por el Instituto de la Vivienda, para el que se priorizaba a la población vulnerable y a los sectores populares organizados en torno de proyectos cooperativos o autogestionarios de vivienda. Además se aprobaron leyes destinadas a atender problemáticas habitacionales específicas, como la que afecta a los ocupantes de los inmuebles expropiados para la nunca concluida Autopista 3 o aquella que abarca a la población residente en conventillos situados en barrio de La Boca.

De esta forma, el complejo de políticas públicas locales orientadas a la intervención de la vivienda resultó organizado en torno de 4 ejes: la política de radicación de villas, el programa de financiamiento de soluciones autogestivas, el otorgamiento de créditos individuales para la adquisición de viviendas por parte de los sectores medios y bajos con ingresos suficientes y, por último, los programas habitacionales transitorios, articulados en torno de

una red de hogares y paradores, públicos y de organizaciones comunitarias y, finalmente, las transferencias monetarias directas (y temporalmente limitadas) para solventar el alojamiento familiar en hoteles. Mientras los programas transitorios permanecían en la órbita del Ministerio de Desarrollo Social, el resto de los instrumentos dependía del Instituto de la Vivienda de la Ciudad (IVC). Entre ellos, el programa que más fondos recibía era aquel de Radicación de Villas, que habría alcanzado, para el año 2007, más de un tercio de los recursos del Instituto. Hasta el advenimiento del nuevo gobierno en el año 2008, el presupuesto general destinado a la problemática de la vivienda había ido incrementándose, primero desde fines de los '90 cuando consiguió superar el 1% de los recursos totales y, especialmente, desde mediados de la década, cuando comenzó a oscilar entre el 4.5 y el 6%.

Por otra parte, la recesión económica de fines de la década y la crisis subsiguiente, agravaron las ya críticas condiciones sociales, de modo que la pobreza pasó del 6.8% al 21.2%, entre 1997 a 2002. Para ese año, el porcentaje de personas en situación de déficit habitacional se estimaba en torno a un quinto de la población local, cifra similar a la actual, dentro de la cual la mayoría eran y son niños. Asimismo, la crisis implicó la aparición de nuevas aristas de la problemática habitacional, ya que se multiplicaron los asentamientos precarios a la vera de los ferrocarriles y se deterioró todavía más la situación edilicia de los complejos habitacionales otrora construidos por el estado, lo que motivó la sanción de nuevas leyes destinadas a declarar la emergencia habitacional de los mismos, garantizando la mínima intervención estatal con el objeto de atender las problemáticas emergentes.

Contrariamente al sentido marcado por la evolución de los indicadores, el nuevo gobierno, asumido en 2008, procedió a desmantelar los programas vigentes, que ya venían siendo objeto de críticas por parte de las organizaciones sociales y los organismos de control por su insuficiente financiamiento, la escasa cantidad de soluciones habitacionales concretadas y las crecientes demoras burocráticas. Se redujo drásticamente el financiamiento para los programas cooperativos, como así también los créditos habitacionales a familias de bajos recursos, y dado que ya que no se tradujo en políticas concretas promovió un cambio en la orientación de Instituto, ahora abocado a la construcción de inmuebles para los sectores medios, y regido por criterios de rentabilidad. Asimismo, y como consecuencia de esta nueva orientación política, el nuevo gobierno promovió también un cambio de dependencia del programa de Radicación de Villas.

APROXIMACIÓN A LA PROBLEMÁTICA DE LA MEMORIA SOCIAL EN EL RELATO DE LOS FUNCIONARIOS DEL INSTITUTO DE LA VIVIENDA

En este contexto socio-político, nos interesó analizar la continuidad de las instituciones, las cuales están inmersas en formas específicas de prácticas sociales, o en lo que Middleton y Edwards (1992) entienden como *modalidades* que se mantienen produciendo memoria socio-institucional. El tipo y calidad de participación que un individuo tiene en tales prácticas hace a la constitución de sí y a su identidad. La condición de un funcionario no escapa a esta concepción, sumada su actuación a la particular posición que en términos psicosociales lleva a representar la institución en el ejercicio de su rol.

La reflexión sobre la práctica de los funcionarios en situación de entrevistas, contiene por una parte el trabajo de construcción y reconstrucción de lo individual y lo colectivo de su actividad, así como una trama de tensiones conversacionales en torno al contexto en el que se implica e identifica, y aquel otro contexto que produce y sitúa en el plano de los procesos de influencia.

A su vez, en los sistemas de investigación que la entrevista a funcionarios procura, está abierto el proceso de su posicionamiento en torno al pasado a partir del presente institucional y sus políticas, pero además están en juego diversos segmentos del pasado enmarcados en acciones colectivas y reputación identitaria que configuran una trama no homogénea del mismo. Esta reputación tiene su sede a nuestro entender, en la manera en que perciba que articula la sociedad en su conjunto con los receptores de la asistencia social en juego (Sennett. 2003)

En suma, en su competencia para satisfacer las necesidades so-

ciales inmerso en la política pública del caso.

Reputación, agencia y valoración de las políticas de vivienda

La reputación como fuente de reconocimiento, no es sólo una condición individual sino que retoma la agencia de otros actores, dando lugar en el relato a la forma en que se origina la ley 341 con la participación fundamental en el proyecto de ley de las mismas cooperativas de Vivienda.

"(...) trabajaba en el Programa de Autogestión para el Desarrollo del Hábitat Popular, que... es una operatoria basada en la Ley 341, eh... donde... de Créditos grupales. Donde se busca otorgar créditos para la construcción, para la construcción de viviendas, eh... para cooperativas y sociedades civiles y grupales. Eh... Bueno, esta Ley, inicialmente, fue armada por Cooperativas de Vivienda, eh... Que, bueno, llevaron el Proyecto de Ley a la Legislatura, apoyada por algunos Legisladores, y, eh... que lograron en el 2003, eh... por fin se promulgue esta Ley... Realmente, era una idea muy piola. Muy interesante. Porque, eh... mucha gente... que tiene... que no tiene absolutamente ninguna posibilidad de tener vivienda, de esta manera, se le hacía todo mucho más fácil. Era un crédito, en pesos, eh... de hasta... bueno, fue variando la cifra, al principio, eran \$30.000.- por grupo familiar. Pero que, sumados, en el año 2003, eh... se suma... redundaba si se podía construir algo, se podía hacer algo".

Por otra parte, la reputación propia también hace posible la evaluación del proyecto desde una perspectiva diferente a la habitual por su propio posicionamiento frente a la ley:

"Entonces lo que se decide, más allá de las altas cúpulas, se decide digamos de las terceras líneas para abajo -es decir, los funcionarios entrevistados-, es empezar a tratar de materializar laburos conjuntos con la gente de, en ese momento de promoción social. Un poco para forzar a la gente de promoción social y otro poco para buscar una solución alternativa. A todo esto teníamos una herramienta que era la 341."

En cuanto a los logros efectivos del programa habilitado por la ley 341 lo que se ratifica es que cuatro proyectos de construcción lograron concluirse y otros- en cantidad similar- fueron de refacción, mientras el resto en construcción, permanecen paralizados. En el recuerdo de nuestros interlocutores la cifra de proyectos con terreno comprado llegó a los 60-70. Sin embargo, el logro a partir de las expectativas de los funcionarios consultados se mide con otros parámetros:

"(Las organizaciones) autogestionaban la construcción de esas viviendas. Podían contratar una cooperativa de trabajo, una empresa constructora, hacer contrataciones por temáticas, eso es lo que le daba la autogestión. Si bien las experiencias son muy disímiles, hay experiencias muy buenas, experiencias muy malas; yo creo que el proceso sí se hubiera seguido, si el estado hubiera seguido apoyando ese proceso, hoy estaríamos hablando de una de las alternativas para construir viviendas en la ciudad de Buenos Aires."

El énfasis del relato, entonces, está puesto sobre otros valores permitidos por la operatoria de la Ley, pero impedidos luego en las modificaciones sucesivas. El primero de ellos por su reglamentación en el año 2005.

"Básicamente, esta operatoria, eh... sí era muy piola, porque, inicialmente, estaba en... La idea era que grupos con escaso... a nivel social, pudieran llegar a la vivienda. Después se fue desvirtuando. Esos grupos, esas organizaciones sociales, ya no ingresaban en la operatoria debido a... una nuevas... una reglamentación, que se hizo en el año...2004, si no me equivoco...2005. Sí. 2005. Ahí, en 2005, se hizo la reglamentación. En el... En la cual los grupos, organización social, se les iba a complicar ingresar, porque se pedía, eh... un... sueldo mínimo... Cosa que se fue desvirtuando... Aún más... Y... Hoy por hoy, el sueldo mínimo que se solicita es el mínimo vital y móvil...por grupo familiar... Eh... Y sabemos que... el mínimo vital y móvil... poca gente accede".

Lo desvirtuado y lo virtuoso

El segundo grupo de impedimentos aparece ligado a los equipos técnicos implicados, quienes estarían motivados fundamentalmente por cuestiones económicas "Yo creo que algunos profesionales veían esto como diciendo hago esto y cobro un honorario". En cambio, a los funcionarios del IVC -aquellos que tienen un rol

diferente al habitual- los 'distinguida' (Bourdieu, 1988) el papel que jugaban junto a las organizaciones sociales (Sennett, 2008): "No te voy a decir que rayaba con la utopía porque no, porque se concretó. Hay cosas concretas y específicas y pueden ir a verlo. Que sí, que sirve. Sino que tenía como algo místico, qué se yo. Tenía algo de mística muy importante, ¿no? Y la verdad es que nosotros dejamos girones de la vida ahí."

Otro grupo de impedimentos se asocia a los recuerdos en torno a qué se entiende por organización social, y al papel de la misma como beneficiaria del programa generado por la 341. Aquí, la existencia misma de la organización social que justifica los beneficios habilitados para la autogestión aparece como obstáculo de acuerdo a sus vinculaciones. "Porque... el estado suele poner muchas trabas... Sobre todo, a organizaciones sociales que no tienen conexiones políticas ni nada por el estilo. Siempre se le hace más llano el camino a aquellos que tienen amigos dentro de la gestión, lamentablemente..."

En la línea de lo desvirtuado y lo virtuoso, nuestros interlocutores reconocen tres formas de organización social. La primera, admitida como una forma "pura": "la más extraña, digamos, que era... porque alguien, uno de un grupo familiar, se enteraba, aunaba voluntades con otros grupos familiares, eh... Y llegaban como para interiorizarse en el tema". La segunda derivada de líneas políticas: "Normalmente, siempre eran mucho más fácilmente por alguna corriente o política o social. Se enteraban de esa manera. Bueno, ya venían medianamente organizados, eh... En algunos casos, ya como organización social; y en otros casos, no. Pero... O sea, venían con un algo. Conocían el tema. Es más, normalmente tenían ideas..." La tercera forma surgida de los asesoramientos profesionales: "aquellos que se enteraban por los grupos interdisciplinarios, por los equipos interdisciplinarios. Había equipos interdisciplinarios que se dedicaban a armar asociaciones civiles o cooperativas para, así, poder cobrar honorarios..."

Como el matiz de adjetivación indica, es menor la presencia de formas "espontáneas", y a estas formas se les atribuye un mayor valor y reconocimiento a la hora de evaluar su proceso autogestivo: "Hay una organización que es de... vecinos, del Barrio de Villa Crespo, que... logró conseguir una... un terreno en la calle... Juan B. Justo, a un precio... Muy buen precio. A dos cuadras de la Avenida Corrientes. Y están en un avance de obra del 70%. Es, básicamente, un... una cooperativa de mujeres. (Inaudible) como ellas solas, y, realmente, muy... con mucha determinación."

Una autogestión pura es concebida como no influenciada, no informada desde el exterior, no contaminada con intereses de otros grupos sociales. Hay en esta inflexión del recuerdo una argumentación que reconoce una meritocracia en las cooperativas, asumiendo que las organizaciones sociales son más legítimamente tales, en cuanto se conforman por sus propios recursos de gestión.

"Es una cooperativa que lleva adelante la Presidenta, que se llama Mirta, que es del Barrio de Lugano. Una señora que tiene una capacidad de iniciativa ¡impresionante! ¡Impresionante! Hizo un laburo... ¡impresionante! Ella armó seis cooperativas diferentes. Ella se quedó con ésta. Y, después, bueno, fue ayudando a... otra gente a armar su propia cooperativa..."

Hemos expuesto fragmentariamente algunos tópicos de la memoria social, puesta en juego en el relato de funcionarios operativos que participaron en la implementación de la Ley 341. Como contrapartida de los imaginarios habituales acerca de la gestión burocrática aparece en el desarrollo de las entrevistas un conjunto de evocaciones que los acerca a las organizaciones sociales y los distingue de los equipos técnico- burocráticos. Su valoración de lo realizado adquiere estándares diferentes a los de la efectividad, para acercarse al tipo de condición social que realiza o desrealiza una política pública para el grupo al que alcanza. Finalmente la noción de una meritocracia en las formas concretas de organización social, y el reconocimiento hacia los modos "puros" de las mismas sugiere la condición espuria con que se evalúan los procesos y los grupos mediadores entre destinatarios e instituciones públicas.

BIBLIOGRAFIA

- ÁLVAREZ LEGUIZAMÓN, S. (2006): "La invención del desarrollo social en la Argentina: historia de 'opciones preferenciales por los pobres'". En Andrenacci, L. (comp.): Problemas de política social en la Argentina contemporánea, Buenos Aires: Editorial Prometeo - Universidad Nacional de General Sarmiento.
- BOURDIEU, P. (1988). La distinción. Criterios y bases sociales del gusto. Madrid: Taurus.
- GRASSI, E. (2003): Políticas y problemas sociales en la Sociedad neoliberal. La otra década infame, Buenos Aires: Espacio Editorial.
- MIDDLETON y EDWARDS Comps. (1992) memoria Compartida. De la naturaleza social del recuerdo y del olvido. Paidós Ibérica. Barcelona.
- SENNETT, R. (2003). El respeto. Sobre la dignidad del hombre en un mundo de desigualdad. Barcelona: Anagrama.
- SENNETT, R. (2008) El artesano. Barcelona: Anagrama
- SOCIAL WATCH (2008): "Argentina: Más mercado y Menos Derechos: la respuesta del estado a la crisis habitacional", en Informe 2008: Derechos humanos. La única llave, Instituto del Tercer Mundo, Uruguay.
- VILAS, C. (1997): "De ambulancias, bomberos y policías: la política social del neoliberalismo". En Desarrollo Económico, Vol. 36, N° 144, Buenos Aires.

CONTRIBUCIONES A LA PSICOLOGÍA DE LA MORAL DESDE LA PSICOLOGÍA SOCIAL

Fisicaro, Martín

Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina

RESUMEN

La presente ponencia critica la unilaterización metodológica y la insistencia en el enfoque sobre lo cognitivo de la Psicología de la Moral, pretendiendo dar apertura a la multidisciplinariedad y las metodologías cualitativas, de incluir lo social, lo cultural, lo político y lo histórico en la reflexión sobre el fenómeno de la moral, puntualizando a modo de ejemplo, en Pierre Bourdieu.

Palabras clave

Psicología moral Psicología social Metodologías cualitativas

ABSTRACT

CONTRIBUTIONS TO THE PSYCHOLOGY OF MORAL FROM SOCIAL PSYCHOLOGY.

This article criticizes the methodological unilaterization and the insistence on the cognitive approach of the Moral Psychology, trying to open a multidisciplinary approach and qualitative methods aiming to include social, cultural, political and historical spheres in the reflection on the phenomenon of morality. Using for example the conceptual tools suggested/created/developed by the sociologist Pierre Bourdieu, primarily the notions of habitus and field.

Key words

Psychology of moral Social psychology Qualitative methodologies

LÍMITES DE LA PSICOLOGÍA MORAL

La Psicología de la Moral es un espacio interdisciplinario entre la Psicología y la Filosofía, que no tiene más de medio siglo. Se centra, fundamentalmente, en el estudio científico de los factores psicológicos implicados en el fenómeno de la moral. Los tópicos cardinales que se han venido trabajado son el juicio moral, la responsabilidad, el desarrollo moral, el carácter moral (en lo relativo a las virtudes) y lo que se ha dado en llamar las teorías de la "discusión del desacuerdo". (Stich, 2006) Algunos nombres importantes de éste campo son Jean Piaget, Lawrence Kohlberg, Eliot Turiel, Jonathan Haidt y Linda Skiyka desde lo psicológico y Stephen Stich, Jhon Doris, Joshua Knobe y Thomas Nagel desde lo filosófico.

La fuerte demanda y producción de investigación empírica ha reavivado grandes discusiones de ambas disciplinas. Pero lo que encontramos recurrentemente es el privilegio del aspecto cognitivo del sujeto experimental y, al mismo tiempo, la unilaterización metodológica (cuestionarios- entrevistas). Dicha forma de trabajar produce una abundante información discursiva y racional, esto es, conocimiento sobre lo que los sujetos dicen que hacen en situaciones imaginarias, y no sobre lo que (realmente) hacen en los contextos de sus prácticas.

El peligro que corre este modelo de abordaje, es la instauración de un sujeto teórico devenido ahistórico, solipsista y acultural. Sin soporte contextual, ésta máquina de resolución de problemas éticos se transforma en patrón para generalizaciones que no prestan atención a las particularidades socio-históricas y culturales. Kohlberg postula, por ejemplo, etapas de un desarrollo ético-cognitivo universal y valores morales universales que son claramente falocéntricos, como indicó Carol Gilligan en *In a Different Voice. Psychological Theory and Women's Development* y toda la corriente feminista que desde allí nace.

A modo de ejemplo de sesgo socio-cultural pensemos lo siguiente. Tomamos un cuestionario de dilemas morales clásico al estilo

de "Enrique y el medicamento", "El preso evadido" o "El dilema del doctor" de Kohlberg y encontramos a un alumno del colegio marginal X, que nos responde que si un compañero lo golpea o lo insulta, debe responder pegándole. Nosotros los académicos, productores y consumidores del saber de la Psicología de la Moral, vamos a estimar que corresponde el lugar más bajo para este tipo de razonamiento de acuerdo con los estándares. Pero, al hacerlo, estamos ignorando toda una realidad social que hay detrás de esa decisión. Por ejemplo, que en su microcosmos cultural la venganza está asociada a la hombría, a la virilidad; el suyo es un *ethos* agónico, de lucha. Podemos decirle que no se vengue, que no golpee, pero lo que pragmáticamente le estamos diciendo es que se afemine, que quede como un "cagón" y que no "debe" preocuparle lo que digan de él en el "barrio", siendo que el barrio es el espacio antropológico (Duschatzky, 1999) que lo vio emerger como sujeto y que ineludiblemente lo ha estructurado con su gramática axiológica particular. El ejercicio de la violencia simbólica puede lograr -con empeño- que el alumno se adecue a las pautas de la institución escolar, y que de "bien" los tests de los entrevistadores que recaban y producen información, pero indudablemente, nos habremos perdido de analizar los desplazamientos, las luchas simbólicas, los dispositivos de poder y las tecnologías que los (nos) construyen como sujeto morales.

Otra falencia que la centralidad de lo discursivo ignora, tiene que ver con la compleja vinculación del sujeto moral en la sociedad. Lo que un sujeto piensa-siente-hace en los distintos lugares que ocupa dentro de los distintos espacios que la sociedad determina, es generalmente más complejo de lo que los cuestionarios pueden rastrear. El doble discurso y la doble moral siempre han existido. Un discurso/práctica acorde a la mirada y al espacio público, y otro - muchas veces opuesto - para el espacio o la mirada íntima de la privacidad. Ya aquí hay una complicación, pues ¿Como garantizar fehacientemente que las respuestas dadas en los cuestionarios por los sujetos experimentales sean las reales? Y ¿Cuáles son las reales? ¿La de la vida pública o la de la vida privada? Creemos que algunos elementos de la Psicología Social entendida como "El estudio científico de cómo los pensamientos, sentimientos y comportamientos de las personas son influidos por la presencia real, imaginada o implicada de otras personas a partir de la noción de grupo" (Allport, 1985) nos facilitarán la comprensión -más que la mera descripción- de los elementos de la moral y nos brindará más herramientas para incluir lo socio-cultural e histórico en el complejo fenómeno moral del sujeto actual.

ALGUNOS ELEMENTOS

Creemos que una forma de romper con la unilateralización metodológica, es dando apertura a metodologías cualitativas. El excelente trabajo de Taylor y Bodgan (Bodgan y Taylor, 1990) nos muestra que no se trata sólo de metodologías, sino más bien de una forma de encarar el mundo. Utiliza distintas herramientas, fundamentalmente la investigación participante en el campo: se dialoga con aquellos a quienes queremos conocer, introduciéndonos en sus rutinas, en sus charlas, en los escenarios de circulación. Con distintas estrategias intentar el acercamiento, confundirse con el otro, entender el sentido de las palabras y cómo construyen el universo simbólico, tanto la comunicación verbal y no verbal. Pensemos por ejemplo qué útil podrían ser los estudios microsociológicos al estilo de Goffman en **La presentación de la persona en la vida cotidiana**, leyendo las fachadas de las personas que intentan mostrarse buenos, los escenarios, la trastienda donde se muestran "tales como son", los cómplices, las artimañas para mostrarse virtuosos y ocultar las inmorales, etc. O los trabajos críticos como los de Garfinkel dentro de la etnometodología, intentando comprender cómo las personas ven, describen y explican el orden en el mundo moral; uno de ellos especialmente crítico dentro del espacio terapéutico: **Conditions of Successful Degradation Ceremonies**. Tomar elementos de Berger y Luckman tal como los muestran en **La construcción social de la realidad**. Pensar un *El yo saturado* como el de Kenneth Gergen, donde la saturación provenga de la multiplicidad de relatos morales, analizando la ambigüedad moral actual y la angustia que provoca eso. Y, como no, utilizar la perspectiva del español Tomas Ibañez, y hacer de la Psicología de la Moral una herramienta decon-

tructiva de los dispositivos de control, los mecanismos de reproducción y las circunstancias socio-históricas que nos hacen estar clavados y detenidos en la actual crisis moral (Baumann, 2008)

Tomemos, a modo de ejemplo, dos elementos del pensamiento del sociólogo Pierre Bourdieu que nos ayudaran a ampliar las perspectivas de trabajo: *habitus* y *campo*. El formato de esta presentación no nos permite decir más que el *habitus* es definido como lo social hecho cuerpo, como un sistema de esquemas interiorizados que permiten engendrar todos los pensamientos, percepciones y acciones característicos de una cultura. Es así una disposición, una inclinación, una manera de ser producto de la historia "un sistema abierto de disposiciones que se confronta permanentemente con experiencias nuevas y, por lo mismo, es afectado también permanentemente por ellas. Es duradera, pero no inmutable" (Giménez, 2002) Posee un carácter multidimensional y sistemático. Es a la vez: *Eidos*: sistema de esquemas, lógicos o estructuras cognitivas, *Ethos*: disposiciones morales y axiológicas, *Hexis*: registro de posturas y gestos, *Aisthesis*: esquemas de gusto, disposición estética. El esquema en sentido práctico se interioriza de modo implícito, pre-reflexivo y pre-teórico.

El concepto de *habitus* está estrechamente ligado al de *campo*. En las sociedades modernas caracterizadas por un alto grado de diferenciación y complejidad, el espacio social se torna plural y se presenta como un conjunto de campos relativamente autónomos, aunque articulados entre sí: campo económico, campo político, campo religioso, campo intelectual, etc. Un campo, por lo tanto, es una esfera de la vida social que se ha ido autonomizando progresivamente a través de la historia en torno a cierto tipo de relaciones sociales, de intereses y de recursos propios, diferentes a los de otros campos. Se lucha dentro de ellos por capital; a saber, simbólico, económico, cultural y social.

El pensamiento de Bourdieu nos ayuda, por empezar, a realizar un ejercicio de auto-reflexión crítica sobre el rol de investigador como en **Homo Academicus** (Bourdieu, 2008). En el caso del abordaje del fenómeno moral, la crítica debe hacerse primeramente sobre el *habitus* del/los investigadores: su axiología, sus razonamientos, sus prácticas, sus sentimientos. Además, concientizarse sobre el inconsciente colectivo y reglas implícitas y explícitas que rigen la elección, formulación y modo de abordaje de los problemas, autores, escuelas, estilos, el lugar de la universidad en la sociedad, la dinámica de la comunidad, etc. En fin, clarificar las reglas que rigen el campo académico en el que estamos y desde el cual hablamos y la posición que ocupa en la estructura general de poder.

Y en relación al poder, plantear la conflictividad-cooperatividad entre Ética y Política. Para Aristóteles eran dos caras de la misma moneda: la subjetiva correspondía a la ética y la social a la política. La Política debía administrar a la sociedad y la ética individual debía estar acorde a la política. Esto nos permite plantearnos como hace Baumann una ética "desde arriba" esto es, desde el poder; y otra desde "abajo" - el sujeto. Cuál es el espacio que le dejan las instituciones a la subjetivación "sana", cuáles son los intersticios de libertad y en qué medida son posibles. Cuestionarnos como lo hace Calo (Calo, 2007) las instituciones y su función instituyente y subjetivante en el actual panorama.

Nos parece esencial, es la integración de lo cognitivo, lo axiológico, lo estético, lo corporal y lo social en la noción de *habitus*, mostrando claramente cómo se habían limitado las investigaciones simplemente a lo cognitivo. Esto es, en el acto de un sujeto respondiendo a un cuestionario moral, se pone en juego no solo su nivel de desarrollo moral, sino sus valores, sus gustos, su género, su cuerpo y sus gestos que son efecto de la pertenencia a varios campos y a la clase social a la que pertenece, elementos intrínsecamente vinculados a la persona que se pasan por alto. Ésta operación de integración le da multidimensionalidad a lo que otrora era la máquina de solución de dilemas morales, complejizando exponencialmente la investigación. Podríamos intentar dilucidar las relaciones entre los distintos elementos, por ejemplo entre el cuerpo y lo axiológico. Pensar en qué lugar ponen al cuerpo los relatos míticos, religiosos y filosóficos relativos a la moral, qué tipo de subjetividad producen y el tipo de desciframiento de uno mismo que impelen con dichos relatos (Díaz, 1990). Cuáles son los relatos axiológicos en relación al género, cómo los sujetos se

apropian de esos relatos y de esas estructuras, cómo elaboran, cómo funcionan en el discurso y reproducen en la práctica. Cómo funcionan los distintos relatos como dispositivos de control de las pasiones, qué relación existe entre la desviación-exceso y la psicopatología, el mal moral y la criminalidad. Más allá del biopoder propuesto por Foucault, cuáles son los dispositivos de control actuales, (cómo) se maneja el cuerpo en relación a los relatos subjetivantes para construir anarco-deseantes. Cuál es la axiología y la antropología del cuerpo, en las distintas clases sociales y los distintos campos, cuáles son las prácticas, los *habitus*. O quizás también, explorar las relaciones de lo axiológico y lo estético. Uno estaría tentado a no incluir lo estético, pero por ejemplo, no son pocos los casos de una muchacha que esté en contra de la homofobia, pero que le disgusten los homosexuales varones, y sin embargo muestre tendencias lésbicas. Sin dudas, éstas aparentes contradicciones son producto de la internalización de contradicciones culturales y conflictos con el deseo, muy estimulante para intentar deshilvanar por algún lado el complejo fenómeno moral.

Con la noción de campo pasa lo mismo: podríamos explorar los distintos tipos de moralidades que rigen cada campo; intentar desentrañar los valores que se sostienen en el económico, en el académico, en el religioso, en las villas, en las escuelas y en las distintas instituciones del estado. Esto nos prevendría del fatal error de generalizar los valores del mercado a todos los demás campos y ámbitos, como sucede muy a menudo cuando se critica la posmodernidad o, como también sucedió, generalizar a toda la sociedad un "espíritu posmoderno" que era propiedad sólo de algunos campos - el académico principalmente. De hecho, al relativizar los campos podemos dar otro enfoque a las críticas hechas (Murphy y Gilligan, Hoffman, Flanagan, Sullivan) sobre la unanimidad de fases del desarrollo moral, desde un contexto más social, político y cultural. Y, preguntarnos en qué medida es legítima la violencia simbólica hacia otros campos, en qué medida la villa no es otra "cultura" siendo preciso ampliar y discutir la noción de multiculturalidad.

Son muchos los aportes y las reflexiones fértiles que pude generar el pensamiento bourdieuano sobre la moral, más aún, las herramientas y conceptos de la Psicología Social con los cuales se hace imperativo establecer un diálogo.

BIBLIOGRAFÍA

- ALLPORT, G. W. (1985). The historical background of social psychology. New York: McGraw Hill.
- BAUMANN, Z. (2005). Ética Posmoderna. Argentina: Silgo XXI.
- BODGAN, T. y. (1990). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Buenos Aires: Paidós.
- BOURDIEU, P. (1997). Razones Prácticas. Barcelona: Anagrama.
- DÍAZ, E. (1990). La constitución del sujeto moral en época de crisis. Cuadernos de Ética.
- DUSCHATZKY, S. (1999). La escuela como frontera. Buenos Aires: Paidós.
- GIMÉNEZ, G. (2002). Introducción a la sociología de Pierre Bourdieu.
- CALO, O. (2007). Conflictos entre la ética y la política en intervenciones institucionales. San Luis: XII Congreso Argentino de Psicología.
- STICH, J. D. (2006). Moral Psychology: Empirical Approaches. Stanford Encyclopedia of Philosophy, <http://plato.stanford.edu/entries/moral-psych-emp/>.

SAÚDE MENTAL: REFLETINDO SOBRE AS IMPLICAÇÕES DA REFORMA PSIQUIÁTRICA NO BRASIL

Fonseca Meira Dos Santos, Rosangela
Universidade Gama Filho. Brasil

RESUMEN

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre algumas questões referentes à área da Saúde Mental no Brasil, considerando seu contexto histórico e sua evolução a partir da Reforma Psiquiátrica. Esta, marcada pelo seu complexo processo social, se evidencia nas últimas décadas através de profundas transformações nas práticas do cuidado nesse campo. A reflexão em questão busca discorrer sobre temas considerados de grande relevância, como: Reforma Psiquiátrica, Boas Práticas em Saúde Mental e Acompanhamento Terapêutico. Como o momento histórico brasileiro prima por boas práticas neste espaço, será dado uma maior ênfase nessa busca. Seguindo neste propósito, serão apresentados dois relatos distintos de experiências vividas no Campo da Saúde Mental, considerando a singularidade desses espaços. Em um foi possível a liberdade para criar possibilidades inovadoras de serviços e no outro, ainda se percebe práticas que contrariam o princípio da reforma. O trabalho utiliza como referência teórica Michel Foucault, Franco Basaglia, Paulo Amarante, Manuel Desviat e Antonio Lancetti. As considerações finais ressaltam a importância de se acreditar no potencial que cada portador de transtorno mental tem, para conquistar sua liberdade, além muros, e assim se tornar protagonista de sua própria história, inserido no contexto social como cidadão de fato e de direito.

Palabras clave

Saúde mental Reforma psiquiátrica Boas práticas Acompanhamento terapêutico.

ABSTRACT

MENTAL HEALTH: REFLECTING ON THE IMPLICATIONS OF THE PSYCHIATRIC REFORM IN BRAZIL

The present work has the purpose of reflecting about some questions in relation to the Mental Health area in Brazil, considering its historical context and its evolution from the Psychiatric Reform. This marked by their complex social process, it becomes evident in the last decades through deep changes at the care practices in this field. The reflexion, here, searches to discourse about themes considered relevant, such as: The Reform of Psychiatry, Good Practices in Mental Health and Monitoring Therapy. As the Brazilian historical moment rules by the good practices in this environment; it will be given a wider emphasis in this search. Following this purpose, it will be presented two specific reports of living experiences in Mental Health Field, considering the uniquenesses of these spaces. In one it was possible the freedom to create innovative opportunities and services; in the other, still perceives it goes against the principle of reform. The research uses as theoretical reference Michel Foucault, Basaglia Franco, Paulo Amarante, Manuel Desviat and Antonio Lancetti. The final considerations underscore the importance of believing in the potential that each has a mental disorder, to win their freedom, and walls, and thus become protagonists of their own history, inserted in the social context as a citizen of fact and law.

Key words

Mental health Psychiatric reform Good practices Monitoring therapy

1. INTRODUÇÃO

Este artigo nasce no processo de minha formação como psicóloga, em que aos poucos o Campo da Saúde Mental vai se tornando mais presente em minhas buscas e vivências. Sendo assim, o propósito deste artigo é discorrer sobre as implicações da Reforma Psiquiátrica no Brasil, que nos tem conduzido a uma incansável busca por boas práticas no Campo da Saúde Mental.

Neste sentido, vale ressaltar o ano de 1968 como sendo o ano que rumava em busca de grandes transformações, “vivido de forma bastante diferente em cada canto do mundo já em razão dos desejos políticos nacionais de cada movimento de independência” [i] Os acontecimentos de Maio de 1968 significaram um marco que influenciou profundamente o modo de pensar todas as coisas e sobre tudo a loucura, as terapêuticas, a liberdade e a instituição no Campo da Saúde Mental. Podendo ser considerado como o gérmen - proferido por Castoríadis ‘o gérmen da utopia democrática moderna’[ii] - que nos potencializa e nos dá sentido para prosseguirmos no empreendimento de novas lutas, privilegiando batalhas que dignifiquem a vida humana.

Foi nesse contexto que Franco Basaglia iniciou o movimento pela superação dos manicômios e pela reintegração dos ‘loucos’ à sociedade em Gorizia, na Itália. Sua proposta por uma psiquiatria democrática vai exercer grande influência sobre a Reforma Psiquiátrica brasileira.

Para Basaglia (2005), a realidade do doente mental institucionalizado e a ausência de qualquer projeto de tratamento, contribuíam para delimitar ainda mais “a perda da individualidade e da liberdade”[iii] deste. Pois no manicômio “o doente não encontra outra coisa senão o espaço onde se verá definitivamente perdido, transformado em objeto pela doença e pelo ritmo do internamento” [iv].

Partindo desse contexto, Amarante (2007) coloca que o modelo psiquiátrico, nascido do modelo biomédico, teve como uma de suas características principais um sistema ‘*terapêutico*’ baseado na hospitalização. Sendo assim, o sistema hospitalar psiquiátrico muito se aproximará das “instituições carcerárias, correccionais, penitenciárias. Portanto, um sistema fundado na vigilância, no controle, na disciplina”[v] - um sistema com dispositivos de punição e repressão.

Hoje, o modelo de atenção psicossocial, implica a construção de novas formas de intervenção, de relações, de conceitos, na medida em que não se trata mais da clínica do olhar/observar, mas da escuta, ou do olhar que vê além do sintoma. Amarante (2005) vai dizer que: “Como o modo psicossocial se insere no campo sociocultural, este se traduz em uma via de atuação que possibilita trabalhar com os diversos segmentos da sociedade”[vi]. É neste sentido que, na atualidade, esse novo paradigma - que vem se constituindo em uma estratégia de atuação na saúde mental -, surge como substitutivo ao modelo manicomial ou modo asilar de funcionamento.

Com isso, o movimento de Reforma Psiquiátrica brasileira vai buscar a desconstrução da realidade manicomial, para além da queda de seus muros, em prol da construção de novas realidades, segundo novas bases epistemológicas, políticas e sociais, operando, assim, transformações de toda uma cultura que sustenta a violência, a discriminação e o aprisionamento da loucura. Embasados nesse modo de pensar estas questões tão prementes é que se tem buscado, ao longo do processo da Reforma Psiquiátrica no Brasil, construir boas práticas que dialogue com os diversos seguimentos de nossa sociedade, colocando em evidência este que sofre como protagonista de sua própria história.

2. BOAS PRÁTICAS E SEU TERRITÓRIO

A partir das conquistas que a sociedade brasileira adquiriu - como a Lei 10.216[vii] - temos uma mudança substancial no cenário da loucura/doença mental. Neste não cabe mais o saber-poder, outorgado aos médicos/psiquiatras, que geria os manicômios, asilos e hospitais psiquiátricos. Temos, agora, um espaço em que é possível pensar e construir saídas, dispositivos alternativos e inovadores, serviços substitutivos e formas de tratamento, ou acompanhamento terapêutico, que dignifiquem aqueles que desses espaços precisam e deles se beneficiam.

A proposta deste tópico é dar visibilidade a feitos inovadores que

acontecem nas oficinas oferecidas aos clientes, pelos CAPS espalhados em nossos municípios. Feitos estes que buscam ser boas práticas, pois têm como grande desafio ser instrumento de emancipação.

Contudo, para construir ‘Redes de Boas Práticas’ -, se faz necessário buscar uma concepção de território, fundamental na construção do cenário estratégico da saúde mental. O território, nesse sentido é uma “força viva de relações concretas e imaginárias que as pessoas estabelecem entre si, com os objetos, com a cultura, com as relações que se dinamizam e se transformam”[viii]. Onde o saber do paciente, o saber do sujeito paciente, o saber dos familiares, esses saberes que existem no território devem ser incorporados as práticas.

É com essa imagem de território e numa tentativa de aproximação deste - como uma força viva de relações -, que farei uma breve narrativa da experiência vivida como estagiária voluntária no Instituto Municipal Nise da Silveira.

2.1. Oficina de cinema e fotografia no IMNS - EAT[ix]

A possibilidade do estágio surgiu após uma breve visita àquele espaço. O estágio foi direcionado para a oficina que carecia de recurso humano, que na época era a oficina de cinema. Como, naquele ambiente a liberdade era uma máxima, foi possível, como estagiária propor o uso da máquina fotográfica como mais um instrumento, um recurso e uma forma de criar outras possibilidades.

A oficina funcionava uma vez por semana. Nela não havia um líder, e, sim, companheiros de criação e construção de projetos a cada encontro. Não havia um diretor, pois todos tinham a liberdade para interferir com o propósito de enriquecer a cena, durante o seu processo. Todas as sugestões eram sempre bem vindas. A gentileza, a solidariedade e o respeito ao outro eram gestos comuns naquele grupo que compunha aquele espaço.

A partir do momento que a máquina fotográfica entra em cena, essa rotina sofre uma pequena alteração. Foi proposto ao grupo registrar todas as fases do processo, desde o momento da criação até a exibição do filme.

Como é que funcionava tudo isso? No primeiro momento - discussão das idéias. A maioria se sentava em volta das mesas; outros ficavam em pé andando de um lado para o outro; outros ficavam sentados no sofá e às vezes até deitados; e havia aquele que entrava e saía da sala, mas participava daquele processo. Tudo era permitido, nada era convencionado, o que importava era que cada um pudesse participar do jeito e como que podia.

Tudo acontecia de forma bem organizada, pois o grupo levava a sério aquela vivência, que tinha significado para os seus membros. Porém, era uma seriedade descontraída, onde cabia a brincadeira, o riso... O ambiente era fértil e propício para a criação livre.

O segundo momento - concretização do projeto e filmagem do mesmo. Não havia cena errada, mas uma cena que poderia ficar melhor com a sugestão de um companheiro. Nessa fase do projeto, todo o processo era filmado, sem que houvesse cortes.

O terceiro momento - exibição do vídeo. Era um momento ‘mágico’, pois eles ficavam fascinados ao se verem projetados na tela da TV. A sala ganhava outra arrumação, as mesas eram colocadas ao fundo e as cadeiras à frente da televisão. Todos se sentavam para assistir ao filme como se estivessem numa sala de cinema.

E o registro fotográfico, onde entrava nesse processo? Depois de assistirem à exibição do vídeo no qual eles eram os protagonistas, chega o momento de ver na telinha a exposição das.

Na primeira exposição foi uma grande surpresa para todos nós. O grupo demonstrou grande interesse por aquela nova possibilidade. Cada um parava diante da tela para observar detalhes mínimos em si e nos companheiros. Reparavam em suas mãos, o semblante de suas faces, o movimento ‘congelado’ de seus corpos... A nova linguagem passou a ser apreciada e, a partir daquele dia, a fotografia passou a ser mais um elemento a compor a oficina de cinema.

Esta oficina era um espaço para encontros, onde era permitido falar sobre qualquer coisa que surgisse. Espaço para o exercício da liberdade de expressão, criação, crítica, reflexão, acolhimento, compreensão, parceria, cumplicidade, respeito, riso, choro, inquietação, raiva, tristeza, silêncio... Era um espaço onde se dava e recebia afeto. Espaço de vida. Belo exemplo vivido de boa prática.

2.2. Acompanhamento terapêutico: experiência como estagiária IMPP[x]

O estágio no IMPP seria o cumprimento de estágio obrigatório para a formação. O campo escolhido foi o Acompanhamento Terapêutico. Para este, havia cinco mini-equipes, nos quais deveriam ser formados com um determinado número de funcionários da área de saúde, residentes, bolsistas e estagiários.

Havia um rigor quanto ao cumprimento das formalidades para a normatização do trabalho. Foi possível perceber, logo no início, que a liberdade para o exercício do AT seria muito restritiva. O mesmo rigor, porém, de forma muito mais contundente, era investido sobre a vida dos internos naquela instituição. Estes ao adentrarem tal espaço, tinham suas roupas trocadas por uniformes, muitas vezes gastos pelo uso e pelo tempo. Nesse contexto o 'paciente' tinha destituída a sua subjetividade, a sua identidade, a sua dignidade humana. Essa era a forma de acolhimento oferecido àqueles que lá chegavam em crise.

Não cabe aqui discorrer sobre a prática exercida no cotidiano dessa instituição, e, sim tecer um relato das brechas encontradas para proporcionar uma prática inovadora, a partir das mini-equipes. Havia um pequeno espaço chamado Box - espaço que dispunha de poucos recursos -, porém, este se configurava num dos únicos espaços em que o 'paciente' poderia se expressar e interagir com mais liberdade.

Nossa supervisora enfatizava a importância do estagiário para mudar a lógica da assistência e da naturalização do trabalho realizado no hospital psiquiátrico. Seria preciso perceber que a atenção específica deixava de ser funcional quando não havia uma ação coletiva que oferecesse aos 'pacientes' novas atividades. E para isso era preciso ficar atento à ambiência do espaço para o 'paciente'.

Acreditar no trabalho multifacetado como os que aconteciam nas mini-equipes, no Box, nas coordenações, nas reuniões, nos seminários, entre outros era uma das premissas. Por conta disso, foi possível, no período de estágio, participar de algumas iniciativas inovadoras dentro daquela instituição, que teve uma reverberação significativa na vida de alguns 'pacientes' e, até mesmo, de seus familiares, assim como em nossas vidas. Cito algumas:

- Encontro com 'pacientes' para conversar sobre questões diversas, trazida pelos próprios. Objetivava que cada um pudesse perceber e escutar o outro e com ele se sensibilizar.

- Proporcionar a construção de autonomia e liberdade respeitando o outro. Tinha como objetivo possibilitar que o próprio 'paciente' tivesse liberdade para manipular o rádio e tocador de CD.

- Cuidar uns dos outros foi outra iniciativa que aconteceu, sem qualquer interferência dos estagiários. Foi quando um dos 'pacientes' apareceu no Box pedindo para alguém cortar a sua unha que estava muito grande e um dos 'pacientes' se manifestou. Esse gesto acabou gerando no coletivo afeto e o olhar para o outro. As conquistas obtidas no IMPP, trabalhando com uma equipe multidisciplinar, na maioria das vezes pareciam insignificantes, mas eram de suma relevância. É preciso acreditar nas utopias possíveis - ou que um beija-flor pode acabar com o incêndio da floresta.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Movimento pela Reforma Psiquiátrica, com toda sua inquietação contra o enclausuramento e maus tratos, que por séculos foram impingidos aos asilados manicomiais, nos permitiu chegar à condição que temos hoje. Apesar de ainda haver 'pedras' no caminho - como já dizia o poeta Drummond que, no meio do caminho tinha uma pedra - tem sido possível por vezes contorná-la, transpô-la e até mesmo o extremo, estilhá-la para prosseguir no processo de transformação no Campo da Saúde Mental, no Brasil.

Hoje temos o dispositivo da Lei 10.216 que versa sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais, redirecionando assim, o modelo assistencial em saúde mental. O cenário tem se desenhado com contornos diferentes de outrora, pois, apesar de existirem muitos entraves políticos, sociais, burocráticos e outros, é possível constatar a viabilidade do tratamento substitutivo ao hospital psiquiátrico.

A experiência como estagiária nos campos distintos possibilitou

vienciar realidades díspares. Transitar nestes espaços requer um processo constante e permanente de reflexão, atenção e cuidado para não cair na armadilha da naturalização.

Finalizando minhas considerações, cabe colocar as palavras que Amarante tomou emprestado de Eduardo Galeano que diz o seguinte: "A utopia está no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar"[xi]. É na relação com o outro, no coletivo, que encontraremos o suporte necessário para sair em busca de novas conquistas.

NOTAS

[i] PITTA, 2008, p. 33.

[ii] Quando Delgado se refere a esse contexto histórico dizendo que: "Os distantes anos de 1960, e especialmente 1968, permanecem como o gérmen do componente mais transformador do projeto da Reforma. Não a origem, não o fundamento, não o determinante, mas o gérmen, como na Grécia, na expressão de Castoriadis, é o gérmen da utopia democrática moderna" (DELGADO, 2008, p. 64).

[iii] BASAGLIA, 2005, p. 24

[iv] Op.cit., p. 24.

[v] AMARANTE, 2007, p 61.

[vi] AMARANTE, 2005, p. 115

[vii] Que dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental.

[viii] MORIM; DIMENSTEIN, 2009, p. 197

[ix] Apresento um texto construído a partir de vários atores, numa produção coletiva, na tentativa de definir esse espaço. Assim sendo, EAT significa: "O Espaço Aberto ao Tempo nasceu ali no Encantado. E, como disse um cliente: "Um lugar de mil portas, ele nasce dentro de uma enfermaria psiquiátrica, onde os técnicos e os clientes não se comportam de uma maneira convencional". Como deter uma psiquiatria? Mas, a maior característica desse lugar de mil portas é que ele não deve servir de modelo nem para si próprio. Há outras portas para serem abertas e lugares novos para aparecerem a qualquer momento. Não se trata de um projeto ou de um programa de saúde mental, mas um processo de invenção que se perde... (Fonte: registrado fotografado no chão desse espaço, logo na entrada desde)

[x] Instituto Municipal Philippe Pinel.

[xi] AMARANTE, 2007, p. 104

BIBLIOGRAFIA

AMARANTE, P. Saúde mental e atenção psicossocial. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2007.

AMARANTE, P. et. al. Os centros de atenção psicossocial e o impacto do sistema de financiamento no modelo assistencial. In: AMARANTE, Paulo (Coord.). Arquivos de saúde mental e atenção psicossocial 2.ed. Rio de Janeiro: Nau, 2005.

BASAGLIA, F. Escritos selecionados: em saúde mental e reforma psiquiátrica. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

DELGADO, P G. Os determinantes de 1968 para as políticas públicas de saúde mental. In: SILVA FILHO, João Ferreira (Org.). 1968 e a saúde mental. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2008.

MORIM, A K de Melo Arraes; DIMENSTEIN, M. Desinstitucionalização em saúde mental e práticas de cuidado no contexto do serviço residencial terapêutico. Ciênc. saúde coletiva [online], vol.14, n.1, 2009, pp. 195-204.

PITTA, A. 1968: sociabilidades, sexualidades, comunidades. In: SILVA FILHO, João Ferreira (Org.). 1968 e a saúde mental. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2008.

ASISTENCIA INTERMITENTE Y DESERCIÓN EN EDUCACIÓN INICIAL. ESTUDIO EN ESCUELAS INSERTAS EN CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD SOCIAL¹

Fraga, Sandra; Silva, Paola
Universidad de la Republica. Uruguay

RESUMEN

Desde un diseño de investigación cualitativo se pretende compartir algunas líneas de avance en torno a comprender qué factores inciden en la asistencia insuficiente y la deserción en el nivel Inicial de Escuelas Públicas de contexto sociocultural crítico del Uruguay. Estadísticas recientes evidencian elevados niveles de ausentismo y asistencia insuficiente en niños que asisten a los niveles de 4 y 5 años en Escuelas Públicas. La asiduidad en la concurrencia a Educación Inicial se torna en un problema educativo central dado que incide en los aprendizajes posteriores, y en su particular modalidad de transitar por la institución educativa. Estudios actuales no contemplan factores explicativos que subyacen al fenómeno. El reconocerlos se torna fundamental para el diseño de estrategias que permitan el abordaje de esta problemática. Para la recolección de datos se realizarán: Entrevistas a las Inspectoras de zona, los Directores y los maestros/as de Nivel Inicial implicados en el estudio. Relevamiento de investigaciones vinculantes y de documentos institucionales Con las familias de los niños desertores y/o con asistencia insuficiente se realizarán entrevistas en profundidad. Se triangulará la información identificando qué factores están en la base sistematizando lo obtenido de modo de poder identificar estrategias que se puedan generar para revertir la situación.

Palabras clave

Psicología Infancia Educación Asistencia

ABSTRACT

INSUFFICIENT ASSISTANCE AND SCHOOL DESERTION, IN SCHOOLS LOCATED IN CONTEXT OF SOCIAL VULNERABILITY
From a qualitative research design is proposed to share a few lines of advance about which factors contribute to insufficient assistance and school desertion, in the Uruguayan Public Pre Schools located in critical socio-cultural contexts. Recent statistics show high levels of absenteeism and insufficient assistance for children who attend to levels of 4 and 5 years old in Public Schools. The regularity in attendance at early education becomes a central educational problem as it affects later learning, and its particular mode of transit (passageway) on the school. Current studies do not provide explanatory factors underlying the phenomenon and their recognition is fundamental in order to design strategies to approach this problem. For data collection will be held: Interviews with the Teachers Inspectors, Directors and teachers of Early Education levels involved in the study. Survey researches and institutional documents related with the topic. Interviews with children's families. The data will be triangulated in order to recognize which factors are recurrent and identify strategies that can be generated to reverse the situation.

Key words

Psychology Childhood Education School-Assistance

DESDE DONDE PARTIMOS:

El Servicio de Educación Inicial de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República, funciona desde el año 1997, como un espacio de formación específico para el trabajo del Psicólogo en el ámbito de la Educación Inicial desde la Prevención y Promoción de Salud.

A lo largo de estos años centramos la docencia a través de la enseñanza a partir de los problemas que encontramos en el contacto con y en la comunidad, intentando transformarla a la vez que somos transformados por ella. Es así, que desde nuestro lugar de universitarios en el trabajo a terreno privilegiamos la capacidad para dejarnos "revolucionar por la realidad" (Ulloa, 2003). Desde este posicionamiento es que visualizamos un "...Modelo Cíclico donde la acción desarrollada a través de la Extensión Universitaria nos permite generar proyectos de intervención, que se constituyen en insumos para delinear proyectos de investigación. A su vez el identificar y analizar los problemas que atañen a la comunidad nos nutre de datos que promueven nuevas líneas de Extensión..."²

El objetivo general que guía la propuesta del Servicio es el de "Contribuir al desarrollo de la investigación, la extensión y la enseñanza universitaria de la Psicología en la educación"³ Desde él se desarrollan Programas de Enseñanza, Extensión e Investigación. El Programa de Investigación pretende "Fomentar la investigación específica en temáticas vinculadas a la Primera Infancia, y a la interfase Psicología y Educación"⁴

En estos últimos años el Servicio ha innovado desde nuevos campos de acción y de investigación, los cuales han contribuido a su crecimiento y desarrollo académico. Esto a llevado a la transformación de nuestra forma de entender la Docencia Universitaria, en tal sentido hoy nos planteamos una Docencia integral donde confluyan retroalimentándose Enseñanza, Extensión e Investigación. Desde estos pilares entendemos que la enseñanza por problemas contribuye a la formación social de los universitarios siendo un desafío en estos tiempos de Reforma Universitaria en nuestro país.

Desde este marco el equipo de investigación del Servicio de Educación Inicial enfoca su atención en las diferentes temáticas y problemáticas con relación a la Educación en Primera Infancia.

POR QUÉ INVESTIGAR SOBRE ESTE FENÓMENO.

Como profesionales que trabajamos en el ámbito educativo, desde una mirada psi, a lo largo de los años, hemos visualizado la preocupación de los docentes en torno a la inasistencia de niños y niñas en nivel inicial. Al mismo tiempo que constatamos la incidencia que la misma tiene en sus procesos de aprendizaje. En tal sentido observamos como la asistencia intermitente y/o insuficiente influye: en el periodo de adaptación, en el aprendizaje de hábitos y rutinas, en la apropiación de los contenidos pedagógicos y en la socialización del niño con sus pares, entre otros aspectos.

Por otro lado, en las familias vemos cierta dificultad para visualizar a la Educación Inicial como una etapa curricular importante en la educación de sus hijos. Al mismo tiempo entendemos que todo niño y niña tiene derecho a la asistencia a la "Escuela" o al "Jardín" para potenciar su proceso de alfabetización y socialización. Rescatamos los aportes de las Neurociencias quienes plantean la importancia de poder brindar estímulos oportunos, variados y un ambiente contenedor en edades tempranas como potenciadores de un desarrollo saludable. Sabida es la rapidez con que se producen las conexiones neuronales y la sustitución de la "arqueología cerebral" (Peralta, 2001) en los dos primeros años de vida de un niño; que en la medida de no contar con el estímulo oportuno se pierde la posibilidad de construir un entramado sináptico que conformará la base de los posteriores aprendizajes.

Los Objetivos de Desarrollo del Milenio en Uruguay (ONU, 2003) se proponen como desafíos para el país que el estado debe de acompañar y velar por las familias y sus niños que se encuentran en situación de pobreza y vulneración, para lo cual se sugiere promover la universalización de la Educación Inicial.

A partir de lo expuesto es que nos planteamos la necesidad de entender por qué se producía este fenómeno. Para lo cual realizamos un rastreo bibliográfico en torno a investigaciones vincula-

das a la temática que se hubieran realizado en nuestro país, arribando a datos cuantitativos que, si bien dejaban en evidencia lo significativo del problema, no brindaban una explicación multidimensional que permitiera una comprensión desde los múltiples atravesamientos que la problemática presenta a los mismos.

ASISTENCIA INTERMITENTE Y DESERCIÓN EN NIVEL INICIAL.

En nuestro país, estadísticas recientes dan cuenta de los elevados niveles de ausentismo y asistencia intermitente y/o insuficiente que presentan los niños y niñas que asisten a los niveles de 4 y 5 años en Escuelas Públicas.

La asiduidad en la concurrencia de los niños a la Educación Inicial se torna en un problema educativo central en la medida que presenta niveles de incidencia en los aprendizajes posteriores de los niños y niñas, y en su particular modalidad de transitar por la institución educativa.

Desde la ANEP (Administración Nacional de Educación Pública), se plantea la obligatoriedad para los niveles 4 y 5 años como una estrategia para revertir la infantilización de la pobreza y expandir la cobertura de la Educación Inicial.

Investigaciones recientes presentadas por este organismo público dejan de manifiesto más allá de la expansión de la matrícula, que un porcentaje de los niños y niñas que se inscriben a Nivel Inicial no asisten a clases con frecuencia sostenida.

La cobertura en Nivel Inicial evidencia que: *“En el año 2006, el 87,2 % de los niños de 4 años de todo el país se había inscripto en un establecimiento de Educación Inicial, en tanto en nivel 5 la cobertura es universal desde el año 2005”*⁵

Si bien el acceso se tornó más democrático, los problemas que persisten se relacionan con la poca cobertura para niños menores de 3 años, la estabilidad de la matrícula y de la tasa de asistencia. En los sectores más pobres disminuye el porcentaje de asistencia en nivel 4 años y cuesta la asiduidad, dando cuenta de ello que 1/3 de los niños pertenecientes a los sectores socioeconómicos más deprivados no asisten con el nivel de asiduidad necesario (ANEP, 2007).

Es en este sentido que a partir de las investigaciones realizadas por la ANEP y CODICEN (Consejo Directivo Central) en relación a la asistencia intermitente y el abandono en Educación Inicial (Móttola, 2007 - Retamoso, 2007), se visualiza como la incidencia de éstas problemáticas influyen en las posibilidades reales del niño o niña para poder desplegar las competencias propias de esta etapa de su socialización y demás aprendizajes.

*“Es razonable suponer, que una exposición insuficiente o de tipo intermitente a la escuela condiciona tanto las posibilidades efectivas del niño de desarrollar las competencias específicas que se esperan en el nivel como la propia afirmación del conjunto de hábitos y rutinas de trabajo que suponen la socialización en su nuevo rol escolar.”*⁶

Estudios realizados en nuestro país revelan que *“los alumnos de educación inicial faltan a lo largo del año en un número considerable de clases. Aproximadamente uno de cada tres niños asiste a la escuela menos de 141 días sobre un total aproximado de 185. La asistencia insuficiente (entre 71 y 140 jornadas escolares) ha alcanzado algo más del 28 % en 2004 y 2005 y se redujo a 26,7% en 2006. En tanto, el porcentaje de niños en situación de abandono intermitente (70 asistencias o menos) pasó de 3.5% a 2.6% entre 2004 y 2005 pero volvió a subir a 3.7% en 2006”*

Considerando ambos indicadores conjuntamente, se verifica que la asistencia al nivel ha tendido a mejorar en los últimos tres años. Sin embargo continúa siendo una problemática educativa relevante.

En base a la información brindada por el Departamento de Investigación y Estadística de CODICEN, estos indicadores son más desfavorables en Escuelas categorizadas como de contexto sociocultural crítico (CSCC) en comparación con las restantes Escuelas Públicas. La categorización de estas escuelas queda definida en el presente documento de la ANEP *“(…) Las Escuelas definidas como de Contexto Sociocultural Crítico se insertan en áreas geográficas carenciadas o pobres del país. (...) La categorización de estas escuelas se define a partir de tres variables fundamentales: la tasa de repetición de los niños de primer año, la tasa de alumnos de primer año con alta inasistencia y la tasa de niños de sexto año pertenecientes a hogares cuyas madres tie-*

nen la escuela primaria como máximo nivel de educación formal” (ANEP, 2004, pág. 2).

NUESTRA ESTRATEGIA...

Para trascender los datos cuantitativos partimos de algunas hipótesis en torno al problema. La asistencia intermitente y la deserción del ciclo inicial no pueden explicarse de un modo unicausal en la medida que responden a múltiples factores. Las condiciones socioeconómicas suelen tomarse como factores explicativos. Sin embargo es posible pensar que estén incidiendo otros factores tales como la valoración de los aprendizajes por parte de las familias - desconociendo el valor educativo que esta etapa presenta-, la distancia al Centro educativo, la presencia de un ambiente familiar capaz de sostener y acompañar los aprendizajes de los niños; el vínculo Familia-Centro educativo, las características inclusivas del Centro, entre otras.

Por otra parte la necesidad de rescatar las voces de los diversos actores, radica en el supuesto de que no necesariamente coincidirán las explicaciones que el sistema educativo plantea ante esta problemática con los verdaderos motivos que llevan a que esta situación acontezca. De allí que las explicaciones de los docentes puedan diferir de las explicaciones brindadas por las familias.

Entendemos que identificar los factores que inciden en la asistencia intermitente y la deserción del ciclo inicial, posibilitaría una mayor comprensión de la problemática y la identificación de líneas de acción, que ayuden a revertir estos fenómenos.

Es así que se constituye en núcleo central de la investigación el *“comprender qué factores inciden en la asistencia intermitente y la deserción en Educación Inicial, desde el discurso de los docentes y las familias”*⁷ para lo cual entendemos que el desarrollo de una metodología de investigación cualitativa, es pertinente para la comprensión y el diseño de estrategias que permitan revertir la situación.

A través de esta investigación pretendemos conocer como se da la dinámica del fenómeno, para lo cual analizaremos las explicaciones que *“encuentran los Maestros Directores y Familias a la asistencia intermitente y la deserción de los niños y niñas al Centro Educativo.”*⁸

A partir de ello pretendemos *“Identificar los factores que están en la base de la asistencia intermitente y la deserción”*⁹ para así luego triangularlos con el relevamiento de los documentos institucionales, lo cual entendemos nos permitirá obtener una mirada amplia del fenómeno.

Desde lo metodológico se propone un diseño de investigación cualitativo en la medida que se pretende comprender el fenómeno en su complejidad, pudiendo describir, analizar y comprender los distintos factores que inciden en la asistencia intermitente y la deserción en el nivel inicial.

Dicha metodología se instrumentará a través de entrevistas en profundidad; método que nos permitirá reconocer la particular forma en que los sujetos dan cuenta de la problemática, las explicaciones y representaciones que generan, desde un posicionamiento socio-histórico que condiciona el modo de percibir el mundo.

El universo está conformado por los niños y niñas que concurren a nivel 4 y 5 años de Escuelas de contexto socio cultural crítico (CSCC). Dicha selección obedece al criterio de poder establecer comparaciones con los datos resultantes de investigaciones previas en los cuales se verifica que en Educación Inicial la inasistencia es mayor en Escuelas de CSCC. (Móttola, J.P. 2007, pág. 11). Se tomó para esta investigación el relevamiento de asistencias a la escuela realizado por la ANEP. Tal relevamiento deja de manifiesto que Montevideo, Canelones y Tacuarembó son los departamentos que presentan mayores índices de deserción y/o ausentismo intermitente.

Por lo expuesto entendemos que la relevancia de esta investigación radica en dar participación y resignificar la visión de cada actor implicado como insumo importante para poder conocer, comprender y propiciar estrategias que contribuyan a la resolución de dicha problemática.

Asimismo en el campo de la Educación dicha investigación podrá constituirse en insumo para la reflexión en torno a la Educación Inicial con el fin de contribuir con las estrategias que la Institución

Escuela lleva a cabo en la educación de niños y niñas. A su vez, podrá contribuir a dar respuesta a los problemas que la sociedad y las instituciones educativas enfrentan en la actualidad en torno a la Asistencia intermitente y/o insuficiente y la deserción en Educación Inicial.

BIBLIOGRAFÍA CITADA:

- 1 Investigación en financiada por la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) UdelaR.
- 2 Etchebehere, G. et. All. (2009). Puntos de encuentros para la conceptualización de las Prácticas integrales. CD-R Extenso. UdelaR
- 3 Etchebehere, G. et. All. (2008). Plan Bienal 2009 - 2010 del Servicio de Educación Inicial. Pág. 8. Facultad de Psicología.
- 4 Idem 3.
- 5 Móttola, J.P.(2007). Asistencia y abandono en educación inicial en los niños que asisten escuelas públicas de educación común. Observatorio de la Educación. ANEP.
- 6 Etchebehere, G. et. All. (2007) La educación inicial: desafíos, perspectivas y acciones.
- 7 Idem 5
- 8 Fraga, S., Silva, P.(2009) Proyecto de Iniciación a la Investigación "Asistencia Intermitente y Deserción en nivel inicial en escuelas de contexto de vulneración social". Facultad de Psicología. UdelaR. Montevideo.
- 9 Idem 8
- 10 Idem 8

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- ANEP (2002) Monitor Educativo de Primaria. Segunda comunicación de resultados. Tipos de escuela, contexto socio-cultural y resultados educativos. Montevideo, Uruguay.
- BRIONES. (1989.) Métodos y técnicas avanzadas de investigación aplicado a la educación y a las ciencias sociales. Bogotá, ICFES
- ENIA (2008) Estrategia nacional para la infancia y la adolescencia 2010-2030. Bases para su implementación. Uruguay.
- ETCHEBEHERE, G. et. All. (2009) Puntos de encuentro para la conceptualización de las prácticas integrales. En CD-R Extenso 2009. UdelaR Montevideo
- ETCHEBEHERE, G. et. All. (2008) Plan Bienal 2009 - 2010 del Servicio de Educación Inicial. Facultad de Psicología. UdelaR Montevideo.
- ETCHEBEHERE, G. et. all. (2007) La educación inicial: desafíos, perspectivas y acciones. Tradinco. Montevideo.
- FERRANDO, J. (1997) Niños en situación de pobreza y aprendizajes escolares. En: Separata. Quehacer Educativo, Mdeo,
- FRAGA, S., SILVA, P.(2009) Proyecto de Iniciación a la Investigación "Asistencia Intermitente y Deserción en nivel inicial en escuelas de contexto de vulneración social". Facultad de Psicología. UdelaR. CSIC. Montevideo.
- GIORGI, V. (1990) Vínculo, Marginalidad y Salud Mental. Editorial Roca Viva Montevideo.
- ALVÁREZ, S. (1996) Algunas reflexiones en torno de los Paradigmas de Investigación en salud. Facultad de Ciencias Médicas, Escuela de Graduados en ciencias de la Salud Escuela de Enfermería Córdoba.
- MEC. Ley 16.802 Pag. Web: www.mec.gub.uy
- MÓTTOLA, J.P. (2007). Asistencia y abandono en educación inicial en los niños que asisten escuelas públicas de educación común. Observatorio de la Educación. ANEP. En: <http://www.anep.edu.uy/observatorio/preguntas>.
- PAMPLIEGA DE QUIROGA, A. (1992) Matrices de aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento. Buenos Aires.
- PERALTA, M. v. (2001) La educación de los niños en sus primeros 2 años de vida: avances y desafíos frente al nuevo siglo. En: Revista 0 a 5 la educación en los primeros años. Año 4. Número 35. Novedades Educativas, Buenos Aires.
- RETAMOSO A. (2007) ¿Cuán lejos se está de la universalización de la educación inicial? ANEP/CEP Dirección Sectorial de Planificación Educativa. División de Investigación, Evaluación y Estadística. Departamento de Investigación y Estadística Educativa.
- ROMANO A., BORDOLI E. (2009) Pensar al Escuela como proyecto (político) pedagógico. Psicolibros Waslala. Montevideo.
- UNESCO (2008) Objetivos de desarrollo del Milenio. Trilce. Uruguay.
- WINNICOTT, D. (1996). Deprivación y delincuencia. Ed. Paidós BSAS.

APUNTES SOBRE EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA

Galli, José María; Mendoza, Patricia Mónica
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Jujuy. Argentina

RESUMEN

Hasta fines del 2009 hemos estado investigando sobre la violencia simbólica en la comunicación entre docentes y estudiantes de primer año. Desde enero de 2010 hemos encarado el proyecto "Violencia simbólica en la comunicación, conflictos identitarios e interrupción de estudios universitarios". Luego de haber detectado algunas de las modalidades concretas en que se expresaba la violencia simbólica en la comunicación con nuestros alumnos, trataremos de profundizar en sus efectos sobre la generación de conflictos identitarios y la incidencia de éstos en la interrupción de los estudios. Como parte de las primeras tareas de pesquisa y sistematización de bibliografía sobre el tema, el presente trabajo trata de sintetizar algunos aspectos de la función y modalidades de la violencia simbólica a lo largo del proceso histórico. La universidad es la institución por excelencia en el ejercicio del poder simbólico y tal vez la herramienta más eficaz en la reproducción de la división del trabajo manual e intelectual. Pero entendemos que la tendencia histórica de la humanidad hacia la superación de tales desigualdades y las tradiciones democráticas de la universidad argentina generan condiciones para la atenuación de la violencia simbólica en la comunicación y la disminución de sus efectos sobre la interrupción precoz de los estudios superiores a un elevado número de estudiantes.

Palabras clave

Violencia Simbólica Enseñanza Universitaria

ABSTRACT

NOTES ON THE HISTORICAL DEVELOPMENT OF SYMBOLIC VIOLENCE

Until the end of 2009 we have been researching the symbolic violence in the communication between teachers and students of first year. From January 2010 we tackled the project "Violence symbolic communication, identity conflicts and disruption of education." After having identified some of the actual manner in which symbolic violence is expressed in communication with our students, we will try to study its effects on the generation of identity conflicts and the impact of these on the interruption of studies. As part of the first tasks of research and systematization of literature on the subject, this paper attempts to synthesize some aspects of the role and symbolic forms of violence throughout the historical process. The University is the institution par excellence in the exercise of symbolic power and perhaps the most effective tool in the reproduction of the division of manual and intellectual work. But we understand that the historical tendency of mankind toward overcoming these inequalities and democratic traditions of Argentina Universidad create conditions for the mitigation of the symbolic violence in the media and the decline of their effects on early termination of the above studies a large number of students.

Key words

Symbolic Violence University education

INTRODUCCIÓN

Hasta fines del 2009 hemos estado investigando sobre la violencia simbólica en la comunicación entre docentes y estudiantes de primer año. Desde enero de 2010 hemos encarado el proyecto "Violencia simbólica en la comunicación, conflictos identitarios e interrupción de estudios universitarios".

Serías dificultades en el aprendizaje -principalmente durante las primeras semanas de clase- no sólo de conceptos específicos de la asignatura sino de lo que los docentes entendíamos originariamente como lenguaje "común", llevaron a detectar que el problema iba mucho más allá del factor reflejado en el remanido comen-tario "los chicos no leen". Esta opinión, como otras del tipo: "no manejan lectura comprensiva" o "tienen un vocabulario muy limitado", recogen datos tan reales como superficiales y unilaterales. En todo caso, la actitud científica sería preguntarse *Por Qué* leen poco, entienden menos y se expresan con unos pocos centenares de palabras.

En la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la U.N.Ju. existe ingreso irrestricto para cualquier alumno que acredite título de nivel secundario certificado por el estado nacional. Dado que la nuestra es una institución pública, hemos asumido que debemos hacernos cargo de las capacidades reales que exhiben los aspirantes a emprender una carrera universitaria y no circunscribir de hecho nuestra tarea docente a los menos afectados por las graves limitaciones de la enseñanza secundaria en nuestro país. La pertenencia a sectores sociales con serias carencias económicas y marcados déficits en el capital cultural de la amplia mayoría de nuestros alumnos ha contribuido a que -luego de varias idas y vueltas- lleguemos a asimilar en profundidad aquello de que el lenguaje no es sólo vehículo de comunicación sino un poderoso instrumento de ejercicio de poder en el que la violencia simbólica tiene una presencia tan vigorosa como insidiosa u oculta.

La universidad es la institución por excelencia en el ejercicio del poder simbólico y tal vez la herramienta más eficaz en la reproducción de la división del trabajo manual e intelectual. Pero entendemos que la tendencia histórica de la humanidad hacia la superación de tales desigualdades y las tradiciones democráticas de la universidad argentina generan condiciones para la atenuación de la violencia simbólica en la comunicación y la disminución de sus efectos sobre la interrupción precoz de los estudios superiores a un tan elevado número de estudiantes.

En esa dirección, luego de haber detectado algunas de las modalidades concretas en que se expresaba la violencia simbólica en la comunicación con nuestros alumnos, trataremos de profundizar en sus efectos sobre la generación de conflictos identitarios y la incidencia de éstos en la interrupción de los estudios.

Como parte de las primeras tareas de pesquisa y sistematización de bibliografía sobre el tema, el presente trabajo trata de sintetizar algunos aspectos de la función y modalidades de la violencia simbólica a lo largo del proceso histórico.

RASTREANDO SIGNIFICADOS

El término violencia tiene su origen etimológico más remoto en la palabra "vis" que en latín significa fuerza y que en el inglés del s. XIII tuvo el sentido de fuerza física. (Williams, R. 2000).

Actualmente violencia tiene un primer sentido -el más común y extendido- de "ataque físico" o corporal y, un sentido más general, de uso de todo tipo de fuerza física, incluido el de armas que pueden ser usadas a distancia.

El diccionario de la Real Academia Española da otras acepciones de *violencia*, como "acción violenta o contra la natural manera de proceder" y en *violentar*: imponerse por la violencia / entrar en un lugar contra la voluntad del dueño/ vencer uno su repugnancia a hacer algo. Como se ve, el común denominador es vencer o imponerse contra la voluntad de alguien. (R.A.E., 2000).

O sea que cuando se habla de violencia, se hace referencia a una situación donde se esta haciendo **uso de la fuerza**. En toda acción violenta está implicada la utilización de algún tipo de fuerza, que en un primer sentido es física, corporal, pero -como veremos después- también puede ser de otro tipo.

Ahora, si se trata de pensar a la violencia en sus más diversas formas y de generalizar de manera que incluya las distintas modalidades de presentarse, se va a advertir que en todo hecho violento existe una **relación** o más estrictamente una forma de ins-

trumentar la relación, una modalidad de relación. (Bruce, 2008). El carácter principal de esa relación es su asimetría, porque fuerza es equivalente a **poder**. Precisamente, en el diccionario de la R.A.E. una de las acepciones de Poder es "fuerza", siendo la primera "dominio o imperio para ordenar o hacer" y la segunda "Fuerzas de un Estado". (atiéndase a mayúsculas). Pero el poder no es inocuo: obsérvese el entrelazamiento y la remisión mutua de significados entre violencia, fuerza y poder. Ello indica que éste último siempre tiene una finalidad y se respalda en las otras dos como instrumento para imponer su voluntad.

Doménech enuncia que "violencia es el uso de la fuerza -abierta u oculta- con la finalidad de obtener de un individuo o de un grupo, algo que no quiere consentir libremente" (Domenech, 1998). Existen dos partes contradictorias: una que ejecuta o descarga la fuerza y otra parte que recibe, es la víctima de esa fuerza; donde una de esas partes intenta someter a la otra. De manera que el poder -aún el más sutil- y la violencia -aún la más ciega e irracional- siempre tiene un objetivo: **dominar** al otro[1].

Por eso, para alcanzar el significado más profundo del concepto violencia, el sentido más amplio y abarcativo de todas las formas de violencia, es necesario retener que el concepto violencia encierra esos cuatro aspectos: RELACIÓN - FUERZA - PODER - DOMINACIÓN. En síntesis, se podría decir que violencia es un tipo de relación caracterizada por el uso de la fuerza por parte de un poder para imponer la dominación.

ACERCA DE LOS ORÍGENES DE LA VIOLENCIA FÍSICA

Nuestro punto de partida teórico es que la violencia física no es expresión de una carga genética, no consiste en la emergencia de una pulsión agresiva como el *thanatos* freudiano, ni deriva del pasado cazador y carnívoro de los orígenes de la especie. (Galli y Mendoza, 2008). En definitiva, la violencia en tanto modalidad de relación, es histórica y social: apareció en determinadas circunstancias de la evolución humana, se ha ido transformando y habrá de desaparecer cuando deje de ser históricamente necesaria. Esto significa que no es una entidad fuera del tiempo ni parte de una "naturaleza humana" inmodificable.

Adherimos a la hipótesis que, anticipada en nociones utópicas de Kropotkin, fundamenta científicamente Richard Leakey con datos arqueológicos: la **cooperación** es la conducta distintiva que permitió a los homínidos sobrevivir a las tremendas desventajas de la acentuada inmadurez al nacer y de la indefensión general respecto a otras especies.

Descartadas las teorizaciones innatistas en relación a la violencia humana que en algún momento parecían avalar la interpretación de Raymond Dart sobre los restos hallados en la cueva de Makapansgat[2], pareciera que la conclusión más pausable es la de rechazar que nuestra especie se haya mantenido en perpetua guerra desde sus mismos orígenes. Según Bernard Campbell: "No encontramos indicios de matanzas y guerras hasta que surgen las ciudades con templos (hacia el 5.000 A.C.). Este es un acontecimiento demasiado reciente como para que haya tenido alguna influencia en la evolución de la naturaleza humana... El hombre no está programado para matar y hacer la guerra, ni siquiera para cazar; su habilidad para hacerlo la adquiere aprendiendo de sus mayores y sus iguales cuando la sociedad lo exige" (citado en Leakey, 1985).

Cuando Perre Clastres afirma "las sociedades primitivas son sociedades violentas, su ser social es un *ser-para-la-guerra*" lo fundamenta en "la voluntad de cada comunidad de afirmar su diferencia es lo bastante tensa como para que el menor incidente transforme la diferencia deseada en diferencia real". Ahora bien, ese estado de guerra permanente con el extranjero no excluye ni la cooperación al interior de la banda ni el intercambio -de productos o de mujeres- con otros grupos aliados o neutrales. El mismo reconoce que, a pesar de esa hostilidad permanente con el diferente "los salvajes no pasan todo su tiempo haciendo la guerra". (Clastres, 2000).

Pero lo más importante, es que tales enfrentamientos a lo largo de decenas de miles de años no se habrían de resolver con la sumisión y expoliación de los vencidos. De manera que no es lo frecuente de los enfrentamientos lo que define a la llamada sociedad primitiva, sino la inexistencia de un órgano de poder armado, separado del conjunto de la comunidad y que funciona en benefi-

cio de un sector de minoritario de la sociedad.

Leakey, además de señalar la cooperación como uno de los fenómenos que permitieron la sobrevivencia en los orígenes de un ser tan indefenso como el *homo sapiens*, también afirma que las pruebas de enfrentamientos regulares entre miembros de la especie surgieron a partir de la consolidación de la agricultura que había empezado a desarrollarse hace unos 10.000 años. Comparando: si el *homo sapiens sapiens* (el hombre actual) lleva unos 100.000 años sobre la Tierra, sus rasgos agresivos demoraron unos 95.000 años en aparecer.

En realidad, son derivaciones de la agricultura como el comercio y la propiedad de tierras y esclavos (todo lo que llevó unos 5.000 años) las bases de las confrontación no ya externa sino entre las diversas clases que se han ido diferenciando al interior de la sociedad. Esto se va a “resolver” con la aparición del Estado.

EMERGENCIA y EXTENSIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA

“Violencia simbólica es la coerción que se instituye por mediación de una adhesión que el dominado no puede evitar de otorgar al dominante cuando sólo dispone... para pensar su relación con él de instrumentos de conocimiento que comparte y que, al no ser más que la forma incorporada de la estructura de relación de dominación, hacen que ésta se presente como natural” (Bourdieu, 1999a). La misma se ejerce desde un poder simbólico que es aquél que “logra imponer significaciones como legítimas, disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza”. (Bourdieu, 1988).

La violencia simbólica sólo pudo haber surgido cuando la disolución de la comunidad primitiva (con propiedad colectiva de la tierra, división funcional de las tareas e igualdad básica de todos los integrantes del cuerpo social) dio lugar al surgimiento de la sociedad esclavista y de diversas formas de sociedad basadas en la producción de un excedente que en lo fundamental pasó a ser apropiado por un sector minoritario de la misma.

Esa clase social dominante, si bien conquistó un lugar de privilegio en base a su poder económico y militar -concentrado en el aparato del estado- necesitó recurrir a la violencia simbólica como uno de los recursos fundamentales para mantener el dominio en el largo plazo. La definición aristotélica del esclavo como “animal parlante”; la naturalización de las condiciones de propietario y originario del lugar para alcanzar la ciudadanía y la descalificación del hablante extranjero con la denominación de “bárbaro”, son ejemplos arquetípicos de imponer como evidente e indiscutible lo que en realidad expresaba los intereses del grupo de terratenientes y esclavistas que detentaban la hegemonía.

En la baja edad media, la distinción estamentaria entre nobleza y pueblo llano fundamentada en la pureza de sangre o la presentación del monarca como expresión de una decisión divina, son otras tantas expresiones de la justificación de la opresión feudal asentada en la “aceptación dóxica del mundo” que se presentaba como eterno e inmodificable. Más avanzado el medioevo, el “acortesamiento de los guerreros”, con la difusión de modales y estilos que tendían a internalizar la contención de la violencia física (Elias, N. 1994), podría ser considerado otro ejemplo paradigmático de violencia que adquiere formas simbólicas como instrumento más sutil y eficiente de reproducción del orden instituido.

En los orígenes de la modernidad, la eliminación del suplicio público y el ocultamiento de las prácticas punitivas, junto al surgimiento de un amplio cuerpo de técnicos que reemplazan al verdugo (guardias, médicos, psiquiatras, psicólogos, educadores) representarían un nuevo solapamiento de la violencia física abierta. Sería otra vuelta de tuerca en el ejercicio de un poder cada vez más circunspecto que anula el espectáculo en beneficio de un control que pasa progresivamente ha ejercerse desde adentro de los cuerpos de los propios dominados. Se oculta el castigo feroz para no familiarizar a la plebe a la ferocidad (Foucault, 2004).

El uso del lenguaje como instrumento de exclusión y discriminación que aparece tan frecuentemente en la relación del colonizador con el colonizado (Bourdieu y Wacquant, 2005), del docente con el alumno universitario (Taboada, 1999; Galli y Mendoza, 2009) y, en general, todos los recursos destinados a impedir la apropiación de la autoría de la palabra- pensamiento por parte de sectores oprimidos (Requejo, 2004), son formas cotidianas plenamente vigentes de emergencia de la violencia simbólica en el te-

rreno de la comunicación verbal.

Este sobre-vuelo por distintas etapas de la historia a partir del surgimiento del estado, estaría mostrando que los sectores dominantes, a la vez que conservan y amplían sus herramientas de violencia física, van realizando un progresivo encubrimiento de la misma y un despliegue de diversas modalidades de violencia simbólica. “Acostumbrado ‘a ver correr la sangre’ el pueblo aprende pronto ‘que no puede vengarse sino con sangre’”. (Foucault, 2004). “Para quienes tienen el poder es una evidente desventaja tener que hacer frente a la violencia con violencia... [por eso] deben, si es posible, evitar por completo la lucha o, por lo menos, mantenerla dentro de límites que puedan manejar las instituciones que controlan”. (Lewontin y otros, 2003).

En principio parecería evidente un movimiento en apariencia paradójico. Al tiempo que se perfecciona toda la maquinaria para la destrucción física - y, de hecho, se utiliza despiadadamente cuando la continuidad del poder es amenazada- se van construyendo y perfeccionando los más diversos recursos para evitar llegar a esa última instancia en que desatan muerte y destrucción ilimitadas. La violencia simbólica parece haberse convertido en el más eficiente de dichos recursos. “Constituye el mecanismo principal de reproducción social, el medio más potente de mantenimiento del orden” porque “arranca sumisiones que no se perciben como tales, apoyándose en creencias socialmente inculcadas” (Bourdieu, 1999b).

El relevante papel que ha adquirido en la actualidad la violencia simbólica como mecanismo de dominación y el hecho de permanecer oculta para sus víctimas (pero también muchas veces para quienes la reproducen ingenuamente) exige que los docentes universitarios construyamos una vigilancia epistemológica y didáctica permanente, para no convertirnos en cómplices involuntarios de la dominación de un poder del que también somos víctimas.

NOTAS

[1] En base a esto sugerimos repensar una expresión tan común como “abuso” de poder. ¿Acaso el simple ejercicio o “uso” de cualquier posición de desigualdad (al margen que sea funcional o necesaria históricamente) no tiende a reproducirse directamente ella misma e indirectamente a otras desigualdades?

[2] Cueva sudafricana en la que se hallaron numerosos restos de huesos fosilizados cuyas fracturas Dart interpretó como garrotazos para ser devorados; de lo que derivó conclusiones sobre orígenes carnívoros que hacían innata la agresividad humana. Análisis posteriores encontraron que las roturas se debían al peso de las decenas de metros de sedimentos y piedras que presionaban los huesos fosilizados.

BIBLIOGRAFIA

- BOURDIEU, P. a: Meditaciones Pascalianas. Anagrama. Barcelona 1999.
- BOURDIEU, P. b: Razones prácticas. Anagrama. Barcelona. 1999.
- BOURDIEU, P. y WACQUANT, L.: Una invitación a la sociología reflexiva. Siglo Veintiuno. Buenos Aires. 2005.
- BRUCE, B.: “De la Violencia (Un ensayo al estilo de Platon)”. Ponencia en IX Jornadas de Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales. San Salvador de Jujuy. Mayo. 2008.
- CLASTRES, P.: “Arqueología de la violencia: la guerra en la sociedad primitiva” en Investigaciones en antropología política. Gedisa. Barcelona. 1996.
- DOMÉNECH e IBÁÑEZ: La Psicología Social como crítica. Anthropos. 1998.
- ELIAS, N.: El proceso de la civilización. F. C. E. México. 1994.
- FOUCAULT, M.: Vigilar y Castigar. Siglo Veintiuno. Buenos Aires. 1994.
- GALLI, J.M. y MENDOZA, P.: “La violencia: rasgo de la especie o conducta emergente de condiciones socio-históricas”. Ponencia en IX Jornadas de Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales. San Salvador de Jujuy. Mayo. 2008.
- GALLI, J.M. y MENDOZA, P.: “Violencia simbólica en la enseñanza universitaria”. MEMORIAS del I Congreso Internacional y Práctica Profesional de Psicología. Tomo II. UBA- Facultad de Psicología. Agosto de 2009.
- LEAKEY, R.: La formación de la humanidad. Del Serbal. Barcelona. 1981.
- LEWONTIN, R; ROSE, S, y KAMIN, L.: No está en los genes. Crítica. Barcelona. 2003.
- REQUEJO, I.: Lingüística Social y Autoría de la Palabra y el Pensamiento. Ediciones cinco. Buenos aires. 2004.
- TABOADA, M. S.: “Exclusión y dependencia lingüística” en Lenguaje, Educación e Ideología. Centro de Estudios Interdisciplinarios de Política y Planificación Lingüística. F. Filosofía y Letras - U.N. de Tucumán. 1999.

PRÁCTICAS DE CUIDADO EN PERSONAS EXTERNADAS DE INSTITUCIONES MANICOMIALES: REFLEXIONES SOBRE SU RELACIÓN CON LAS POLÍTICAS SOCIALES LOCALES

Garbus, Pamela
CONICET - Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este trabajo se enmarca en el proyecto UBACyT P040 y en la tesis de doctorado de la autora que está en elaboración. El objetivo es describir y analizar las prácticas de cuidado llevadas a cabo por trabajadores del sistema municipal de salud para favorecer la permanencia en la comunidad de un grupo de personas externadas de instituciones manicomiales. Las prácticas de cuidado de la salud son construidas y moldeadas en escenarios socio-culturales, esto las convierte en una "fuente de innovación". Utiliza una Metodología cualitativa, se realizaron cinco entrevistas a trabajadores del sistema de salud e informantes clave para la selección de fragmentos discursivos. Se observa en esta población una multiplicidad de prácticas de cuidado innovadoras que propician el sostenimiento de la vida de las personas en la comunidad. Sin embargo, muchas de esas prácticas se sostienen con acciones individuales motivadas por ideales de reforma de los actores que las llevan a cabo. Se trata de sostener prácticas de cuidado que acompañen a las personas en el armado de su vida fuera del manicomio y propicien la construcción de autonomía y ciudadanía. Dichas prácticas podrán ser las que convoquen a la sociedad a la implementación de políticas sociales inclusivas

Palabras clave

Prácticas de cuidado Salud mental Política sociales

ABSTRACT

CARE PRACTICES WITH PEOPLE DISCHARGED FROM ASYLUMS: REFLECTIONS ABOUT ITS RELATION WITH LOCAL SOCIAL POLICIES

This work is framed in the project UBACyT P040 and in the PhD thesis author's that is in elaboration. Objective: to describe and to analyze the practices of care carried out by workers of the municipal system of health to favor the continuance in the community of people discharged from asylums. The practices of care of the health are built and moldings in associate-cultural settings, this becomes them a "source of innovation". Methodology: qualitative, five interviews were carried out to workers of the system of health and key informant for the selection of discursive fragments. It is observed in this population an innovative care practices supporting of the life of the people in the community. Nevertheless, many of those practices maintain themselves with individual actions motivated by ideals of reform of the actors that carry out them. It is about supporting practices care accompanying people in building his life outside the asylum and to promote the construction of autonomy and citizenship. These practicals will be able to be the ones that call to the society to the implementation of inclusive social politics

Key words

Care practices Mental health Social policies

Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación UBACyT P040 que dirige A. Stolkiner. El mismo forma parte de la tesis de Doctorado de la autora[1] que está en etapa de elaboración y cuyo objetivo general es abordar la problemática de la Accesibilidad a la Atención en Salud de sujetos externados de servicios de salud mental en un partido de la Provincia de Bs As donde se el abordaje de los padecimientos mentales se realiza en forma ambulatoria, limitando la internación para casos agudos.

Los sujetos externados que viven en dicha localidad y forman parte del universo de estudio de esta investigación han sido externados por la intervención del servicio de salud mental, especialmente el área de Trabajo Social, el mismo ha promovido y acompañado el proceso de externación de estos 134 sujetos.

Uno de los propósitos de esta investigación es analizar las políticas sociales y de salud para una población especialmente vulnerable como lo son las personas con padecimientos mentales crónicos. En este recorte se intenta reflexionar sobre las condiciones que propician -o no- prácticas de cuidado implicadas en el cumplimiento de derechos de estas personas.

Se adopta un enfoque que considera tanto la dimensión de los procesos de diseño e implementación de programas sociales (incluso las definiciones que se sostienen en los mismos) como la dimensión los vínculos sociales que se construyen en torno a la implementación de las mismas (Auyero, 2000) (Cross & Freitas Frey; 2009) Es en esta última dimensión que se sitúa este trabajo, en tanto se espera propiciar un discernimiento de la relación entre políticas y prácticas sociales (especialmente de cuidado llamado formal).

La literatura diferencia los cuidados *formales* - aquellas acciones de cuidado especializadas las cuales pueden realizarse tanto desde los servicios públicos como desde el ámbito privado - de los *informales*, los cuales consisten en un tipo de apoyo desarrollado por personas de la red social del sujeto y se proveen de forma voluntaria y sin remuneración (Roger García, 2009) Este trabajo toma analiza las prácticas de cuidado formales realizadas desde el servicio de salud mental.

Hablar de prácticas de cuidado formal en el ámbito de la salud conlleva un posicionamiento que rescata la dimensión de sujeto de derecho en cada persona con padecimientos. Cuidar del otro excede la lógica de "construir un objeto e intervenir sobre el mismo". Es que la práctica de cuidado implica mucho más que la aplicación de tecnología, consiste en propiciar la *realización de sujetos en tanto seres humanos*". (Ayres; 2002)

Se considera que el trabajo de cuidado al otro es consecuencia de elecciones políticas, valoraciones culturales compartidas e, incluso, del sistema de género imperante[2] (Aguirre, 2005)

El objetivo de este trabajo es describir y analizar las prácticas de cuidado llevadas a cabo por trabajadores del sistema municipal de salud para favorecer la permanencia en la comunidad de un grupo de personas externadas de instituciones manicomiales.

Se espera poder aportar al debate sobre las posibilidades de articulación de políticas universales y abordajes específicos que consideren las circunstancias particulares y la singularidad subjetiva de las personas externadas.

Se adoptó una metodología cualitativa. Se tomaron cinco entrevistas a trabajadores del sistema de salud e informantes clave las que se analizaron por medio de la selección de fragmentos discursivos. Se realizó un rastreo documental de normativas y programas municipales de políticas sociales y de salud. Se realizaron observaciones de prácticas de atención.

Algunas consideraciones sobre las conceptualizaciones de las prácticas de cuidado

Existe en el campo de la salud y de la salud mental una creciente preocupación por una aparente tendencia del crecimiento del rol de las familias como principales prestadoras de cuidados hacia las personas con enfermedades crónicas. Se plantea que "los servicios sociales y sanitarios participan de forma minoritaria en el cuidado continuado de las personas que lo necesitan" (García-Calvente; Mateo-Rodríguez & Eguiguren, 2004:132) Observan que, de manera creciente, las reformas de los servicios sanitarios priorizan la atención a la salud en el propio entorno, concretándolo a través alta precoz hospitalaria, programas de cirugía ambulatoria, reformas de la atención psiquiátrica. (García-Calvente et al

2004) Lo objetable de esta tendencia sería el desplazamiento de cuidados, cada vez más complejos, hacia el sistema informal, en un marco de contención del gasto sanitario y escaso desarrollo de otros servicios de atención social. (García-Calvente et al 2004). Resulta ineludible el debate que estas afirmaciones conllevan. Han habido sobradas experiencias de intento de reforma en salud mental cuyos objetivos apuntaban al corrimiento del estado del rol de garante de los cuidados en sujetos con padecimientos crónicos, más que con verdaderos procesos de reforma que apunten a “recuperar la condición de ciudadanía y de sujeto de derecho de las personas que han sido atrapadas en los dispositivos manicomiales” (Stolkner; 2009) En este sentido, en cada proceso de transformación del modo de abordaje en salud mental, debemos analizar qué tipo de prácticas de cuidado se propician. Las prácticas de cuidado de la salud son construidas y moldeadas en escenarios socio-culturales, esto las convierte en una “fuente de innovación” (Benner en Melguizo Herrera; Algate Posada; 2008) a la vez que denota la dimensión subjetivante de la misma. Amarante caracteriza a la atención psicosocial, como aquella que propicie el “responsabilizarse” de las personas que están siendo cuidadas. Considera que es imperante el que “se establezcan vínculos afectivos y profesionales con estas personas, que hagan sentir a las mismas escuchadas y cuidadas” (Amarante, 2009)

Prácticas de cuidado en sujetos externados: la práctica de innovar

A partir del análisis de las entrevistas se observa que en el área de estudio las prácticas de cuidado realizadas por el servicio de trabajo social tendientes a sostener la externación de estos pacientes, no han sido planificadas desde la gestión local o provincial; las mismas se fueron armando conforme una Trabajadora Social (TS) iba encontrando márgenes para “salirse del libreto” e inventar algún dispositivo que permita sostener el tratamiento de una persona de forma ambulatoria y en su medio comunitario. En palabras de la TS: “*El trabajo de hormiga fue que al ir externando a estos pacientes, y viendo el servicio que no regresaban a internarse (...) fue generando un modo de trabajo que (...) facilita que si ahora yo voy a la psiquiatra y le digo < Mirá, este hombre vive a una cuadra y media de la salita. Va a ir a tomar la medicación allá > me den un margen de confianza que antes no existía*”. De este modo se expone el carácter innovador que se espera tenga toda práctica. Pero incluso estas expresiones dan cuenta de un trabajo de involucramiento de diferentes trabajadores del primer nivel de atención en salud.[3] Refiere una enfermera de un centro de salud: “*Juanita viene todos los días a tomar la medicación. Ella sí o sí tiene que venir (...) Por ahí tiene algunos conflictos cuando no estoy yo (...)*”. Incluso argumenta una TS: “*Montones de veces llaman de la salita porque no ven bien a un paciente, o ven que necesita un cambio en la medicación, o creen que tiene algún problema y enseguida avisan. Esta es la forma desde lo cotidiano, de todos los días...*”.

En relación con las prácticas de cuidado en el primer nivel refiere una enfermera: “*yo creo que en la sala es como que uno tiene más tiempo dedicado a los pacientes. Otra cosa es la guardia, la urgencia, donde no pueden estar teniendo paciencia, andar escuchándolos*” lo que permite comprender una de las características del vínculo que propicia la atención psicosocial, en este caso la escucha (Amarante, 2009)

Tal como se indicara anteriormente, las prácticas se moldean con elementos del escenario local específico que le da forma y contexto. En el área de estudio en 1998 se implementó el Seguro Municipal de Salud (SMS), cuyo objetivo brindar *atención sanitaria integral* a las personas residentes en el municipio y sin cobertura social o recursos económicos, a partir de la articulación de las acciones del primer nivel de atención y de los sectores públicos y privado. En palabras de la TS: “*Lo que contribuyó mucho también a que se pueda reactivar esta red (...) fue el tema del Seguro Municipal de Salud, que fue cuando se arma la cuestión de la Atención Primaria (...) esto permitió descentralizar y ayudar a que los pacientes pudieran estar más contenidos en su ámbito, en su barrio, cerca de su casa*” La implementación del SMS si bien no impulsaba explícitamente acciones para sujetos con padecimientos psíquicos, permitió acciones para esta población en tanto cumplían con las condiciones que hicieron posible su incor-

poración en el padrón del programa: eran sujetos pobres, vulnerables y sin obra social, más allá de “locos”.

Para sostener una verdadera reforma en salud mental, “las políticas públicas deben ofrecer condiciones para el proceso de desinstitucionalización de esas personas” (Amarante; 2009) La implementación del seguro municipal, otorgó márgenes para desarrollar prácticas de cuidado para esta población. Conforme se avanzaba en afianzar dicho programa con población general, se hacía desde TS especial énfasis en la inclusión de estos sujetos. Las prácticas de cuidado comenzaron a gestarse desde el área de Trabajo Social del servicio de Salud Mental, sin embargo las mismas fueron involucrando nuevos actores: “*(...) también lo que hace el tema ese de las redes informales es que se fue generando, por ejemplo en la farmacia del hospital. Yo antes tenía que ir uno a uno a solicitar, pedir el medicamento, lo conseguía yo y se lo llevaba a los lugares donde estaban los pacientes (...) Llegó un momento que la misma farmacia se pusieron las pilas (...) y se ordenó (...) Estos pacientes que son los crónicos de siempre de Salud Mental, son los primeros a los que se les compra la medicación para todo el mes.*”

Pero dichas prácticas de cuidado también propiciaban el re-establecimiento de lazos familiares y sociales: “*(...) tiene que a veces, hacerse primero cargo uno del servicio del paciente para que después la familia pueda, de a poquito, empezar a aprender a hacerse cargo también ella*” decía una informante clave de trabajo social.

Tal como se indicara más adelante, interesa en este trabajo analizar la relación entre estas prácticas de cuidado y el marco de las políticas sociales en las que las mismas se desarrollan. En esta área de estudio, el otorgamiento de subsidios no estuvo delineado por políticas sociales universales explícitas para esta población. Los mismos se fueron solicitando en el marco de prácticas de cuidado y se diagramaron considerando las singularidades de cada caso. Dijo la TS en relación a una gestión realizada por ella para formalizar el otorgamiento de subsidios “*(...) era un monto que en algún momento puede ser cambiar una cerradura a un paciente que se quedó afuera porque se olvidó la llave adentro de su departamento, en otro momento puede ser comprar un medicamento, o conseguir los elementos para terminar un baño. Pero no tuve éxito en el Consejo Deliberante y tenía que salir por ordenanza eso como para que fuera una partida especial para esto (...)*” Continúa diciendo “*que sea tan artesanal, tan uno a uno y tan red, tiene que ver con que no hay esta ordenanza que es para todos lo mismo*”.

El que no se enmarquen en una política social específica para esta población, conlleva la dificultad de no contar con los recursos necesarios para el sostenimiento de estas prácticas: “*(...) muchas veces es monto de los bolsillos míos, o de alguna... porque a veces los subsidios tardan. Entonces, hay situaciones en donde se podrían incluso evitar a veces internaciones ante situaciones de emergencia que son los vales sociales, que implicaría tener ahí un monto de dinero fácil como para poder salvaguardar estas cuestiones*”.

Reflexiones finales

Se observa en esta población una multiplicidad de prácticas de cuidado innovadoras que propician el sostenimiento de la vida de las personas en la comunidad. Sin embargo, muchas de esas prácticas se sostienen con acciones individuales motivadas por ideales de reforma de los actores que las llevan a cabo, no en políticas sociales diagramadas con tales fines.

Interesa considerar si este modo artesanal de diagramar cuidados es viable solo en escenarios en los que no haya en políticas sociales específicas para esta población o, por el contrario, si son posibles políticas sociales que sostengan prácticas potencialmente innovadoras. Al decir de Amarante: “Es necesario trabajar desde una política social integral, desde un Estado en movimiento, con el centro puesto en la persona, no como un individuo aislado, sino formando parte de colectivos humanos, aunque respetando sus singularidades, que aparecen atravesados por la trama social en la que están inmersos, buscando la construcción de un “espacio inclusivo”, que fortalezca los derechos ciudadanos políticos, económicos, sociales, culturales y la equidad territorial” (Amarante; 2009)

Se trata de sostener desde el sector salud prácticas de cuidado que acompañen a las personas en el armado de su vida fuera del manicomio y propicien la construcción de autonomía y ciudadanía, sabiendo que serán en muchos casos dichas prácticas las que convoquen a la sociedad a la implementación de políticas sociales inclusivas.

NOTAS

[1] Doctorado en Salud Mental Comunitaria, Universidad Nacional de Lanús. La dirección de la tesis es de la Prof. Alicia Stolkiner y la Co-dirección de la tesis es de la Dra. Yamila Comes.

[2] En un análisis de la literatura feminista sobre el cuidado hacia otros, Arlie Russell Hochschild plantea el mismo ocupa un lugar más central en la vida de las mujeres que en la de los hombres en tanto suelen ser ellas quienes cuidan a niños, enfermos y ancianos. (Russell Hochschild; 2008)

[3] Desde la Declaración de Caracas en 1990, se espera que los centros de atención primaria de la Salud participen del proceso de atención ambulatoria de estos usuarios (OPS; 1990)

BIBLIOGRAFIA

AGUIRRE, R (2005) "Los cuidados familiares como problema público y objeto de políticas" En Políticas hacia las familias, protección e inclusión sociales. Naciones Unidas, Ed. SERIES CEPAL. Series Seminarios y Conferencias. ISBN 92-1-322753-1 Disponible en http://www.eclac.org/publicaciones/xml/2/22672/ssc46_Politicas_transversales_cap3.pdf

AMARANTE, P (2009) Superar al manicomio. Salud mental y atención psicosocial" Amarante, P. Buenos Aires. Ed. Topía.

CROSS, C; FREYTES FREY, A (2009) Políticas sociales como límite y como herramienta: Reflexiones a partir de experiencias de gestión de dirigentes y referentes piqueteros/as en el período 2001-2007 dirigentes y referentes piqueteros/as en el período 2001-2007. Revista El Príncipe, N° 1, Año 2009, pp 75-98; ISSN 0328-2589.

GARCÍA-CALVENTE, M; MATEO RODRIGUEZ, I; EGUIGUREN, A (2004): El sistema informal de cuidados en clave de desigualdad. Gacet. Sanit 2004; 18 (Supl 1):132-9. Escuela Andaluza de Salud Pública. Granada. España

MELGUIZO HERRARA, E; ALGATE POSADA, M (2008) Creencias y prácticas en el cuidado de la salud. Rev. Avances en enfermería, XXVI (1):112-123,2008.

ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD (1990) Declaración de Caracas: "Reestructuración de la Atención Psiquiátrica". Disponible en: <http://wmc.who.int/pdf/declaracion%20Caracas.pdf>

ROGERO-GARCÍA, J (2009) "Distribución en España del cuidado formal e informal a las personas de 65 y más años en situación de dependencia". Revista Española de Salud Pública, Vol. 83, Núm. 3, mayo-junio, 2009, pp. 393-405 Ministerio de Sanidad y Consumo España

STOLKINER, A (2009) Prologo del libro "Superar al manicomio. Salud mental y atención psicosocial" Amarante, P. Buenos Aires. Ed. Topía.

APROXIMACIÓN PSICOSOCIAL AL CONCEPTO DE SALUD MENTAL

García Mazzieri, Silvia Nélica

UBACYT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En este estudio, de naturaleza descriptiva, se analizaron los criterios psicológicos y sociales del Bienestar, como predictores de Salud Mental. La muestra estuvo compuesta por 105 sujetos, con edades comprendidas entre 18 y 62 años, La edad media fue de 29,10 (DE= 9,706). Quedo conformada por 44 hombres (41,9 %) y 61 mujeres (58,61%). Los resultados evidencian que si bien la felicidad y la satisfacción con la vida alcanzaron un nivel medio-bajo, los participantes se perciben así mismos con un funcionamiento psicológico positivo. Esto indicaría que los sujetos se aceptan y se perciben motivados, con perspectivas futuras positivas y de crecimiento; se sienten capaces de enfrentar y/o contribuir para cambiar la realidad social, que la vivencian de manera negativa. Es decir la valoración del funcionamiento social y del bienestar que el entorno le aporta al individuo es bajo, aunque dentro de los parámetros de la mayoría, según otros estudios. Asimismo las variables sociodemográficas (edad, sexo, clase social), inciden de manera significativa en los niveles de felicidad y satisfacción vital.

Palabras clave

Criterios psicosociales Salud Mental

ABSTRACT

PSYCHO-SOCIAL APPROACH TO THE CONCEPT OF THE MENTAL HEALTH: SUBJECTIVE, PSYCHOLOGICAL AND SOCIAL WELL-BEING

In this study, of descriptive nature, the psychological and social criteria of the Well-being like predicting were analyzed of Mental Health. The sample was composed by 105 subjects, with ages between 18 and 62 years, the average age was of 29.10 ((DE= 9.706). I am conformed by 44 men (41.9%) and 61 women (58.61%). The results demonstrate that although the happiness and the satisfaction with the life reached a level low mean-means, the participants are perceived thus same with positive a psychological operation. This would indicate that the subjects are accepted and perceived motivated, with positive future perspective and of growth; they feel able to face and/or to contribute to change the social reality, that vivencian it of negative way. That is to say, the valuation of the social operation and the well-being that the surroundings contribute to the individual is low, although within the parameters of the majority, according to other studies. Also the sociodemographic variables (age, sex, social class), affect of significant way the levels of happiness and vital satisfaction.

Key words

Psycho-social criteria Mental Health

La definición de *salud* propuesta por la OMS señala que ésta no consiste sólo en la ausencia de enfermedad, sino también en la presencia de un estado de completo bienestar físico, mental y social. Keyes y López (2005) han definido la salud mental, como un conjunto de síntomas de *hedonía* y *funcionamiento positivo*, operativizado por medidas de bienestar subjetivo, bienestar psicológico y bienestar social. Partiendo de esta definición es factible pensar que la presencia de salud mental, supone la existencia de un funcionamiento psicosocial positivo. En esta línea Keyes (1998) y posteriormente Blanco & Díaz (2005), plantean la imposibilidad que tiene el ser humano de ser feliz en el vacío, sin un tejido en el cual pueda referenciarse, debido a que plantean la imposibilidad que tiene el ser humano de ser feliz en el vacío, sin

un tejido en el cual pueda referenciarse, debido a que aquel no puede abstraerse de la realidad y mucho menos olvidar el contexto social en el que se encuentra inmerso. Es decir que tanto el bienestar como el malestar y los procesos de salud-enfermedad o los procesos de adaptación al medio, se expresan como comportamientos afectivos que se dan en el plano interaccional (Páez y cols. 1989). Se afirma que a nivel individual, la interrelación psicosocial de factores individuales y colectivos, sienta las bases reales para la jerarquización de necesidades, -en términos de creencias y valores-, adquiridas a partir de la socialización en valores dominantes en una cultura (Keyes, 1998; Keyes & López, 2005). Dichas necesidades son tendencias a la acción relativamente estables que activan y orientan la conducta, que si son satisfechas en el plano interaccional, contribuyen al funcionamiento positivo u óptimo de la salud y del bienestar tanto a nivel individual como colectivo (Páez, 2008, Zubieta 2008). Es decir que la satisfacción de las necesidades afecta positivamente la relación social, la percepción de control y su relación con otros criterios psicológicos y sociales de bienestar. Este enfoque permite presumir que para entender las conductas saludables como sintomáticas, resulta necesario considerar los criterios psicológicos y los criterios sociales del Bienestar, como criterios diagnósticos de la Salud Mental (Keyes, 2005). Es posible afirmar que los entornos sociales positivos sientan bases para creencias de un yo motivado y *con propósitos*. Las actitudes del sujeto consigo mismo, constituyen un mecanismo autorregulador que refleja el conocimiento que tiene éste de sí mismo, mediatizado por el proceso de interacción social en las diversas áreas de relación. Permite interpretar experiencias, manejar las emociones, iniciar comportamientos y experimentar un sentido de continuidad. Este último, posibilita un análisis de las experiencias personales, desde una perspectiva temporal y comparativa, que se mantiene durante toda la vida, tanto ante la presencia de condiciones adversas, como en las diferentes etapas del ciclo vital. Este sistema autorregulador funciona como moderador del funcionamiento y del bienestar psicosocial y de la salud mental percibida. Es decir que a mayor compromiso del individuo con su estilo de vida, que se acepta y que se percibe satisfaciendo sus necesidades de autoestima y control, de crecimiento, y que siente también que es valorado y respetado por su entorno, además de sentir bienestar, en general esta más satisfecho y presenta un funcionamiento vital psicosocial menos sintomático y más saludable. De manera inversa, una persona alienada cree que el mundo es caótico, impredecible y sin sentido, por lo que su necesidad de creencias coherentes y estables se ve socavada generando un funcionamiento psicosocial negativo. Este tipo de sujeto, en general rechaza su experiencia, se percibe insatisfecho en sus necesidades básicas y con mayores niveles de malestar. Partiendo de este enfoque, en este estudio se explora no solo los criterios psicológicos, sino también los criterios sociales del bienestar, tomando en cuenta factores sociodemográficos.

PROCEDIMIENTO Y MÉTODO

Este estudio forma parte de una investigación más amplia, desarrollada en el marco del UBACyT P057- (2008-2010), cuyo objetivo general es indagar en aspectos psicosociales del bienestar en distintos contextos socio-culturales.

Objetivo del estudio: explorar los criterios diagnósticos psicosociales de la Salud mental, en población general, de la Región Oeste de la Provincia de Buenos Aires, Argentina.

Diseño: Se trata de un estudio descriptivo, de diseño no experimental transversal, con residentes de la Región Oeste de la Provincia de Buenos Aires, Argentina, como unidad de análisis.

Muestra: No probabilística intencional. Compuesta por 105 individuos con edades comprendidas entre 18 y 62 años. La media de edad fue 29, 10 (DE= 9,706); mediana = 26; min. = 18; máx. = 62). La muestra quedó conformada por 44 hombres (41,9 %) y por 61 mujeres (58,1%), El 54% era soltero, el 21% era casado, el 20% vivía en pareja y el 8% era viudo o separado. Respecto a la clase social: el 1,9% se posicionó en clase baja; el 8,6% en clase media-baja, el 71,4 % en clase media y el 18,1% en clase media-alta.

Instrumento: Cuestionario auto-administrado integrado por:

· *Escala de satisfacción general con la vida de Cummings (citada en Diener, et al., 2005):* compuesta por cinco ítems, muestra excelentes propiedades psicométricas. Los participantes respondieron

a cada uno de los ítems utilizando un formato de respuesta con puntuaciones comprendidas entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo).

· *Escala de felicidad de Fordyce:* Esta escala describe niveles de felicidad. La media en poblaciones occidentales adultas es de 7.

· *Bienestar Psicológico (Casullo, 2002):* Se trata de una escala con 10 ítems, todos directos, con tres opciones de respuesta, de acuerdo (se asignan 3 puntos), ni de acuerdo ni en desacuerdo (se asignan 2 puntos) y en desacuerdo (se asigna 1 punto).

· *Bienestar Psicológico (Ryff1989a):* El instrumento cuenta con un total de seis dimensiones para la medición de otros tantos síntomas (autonomía, autoaceptación, relaciones positivas, dominio del entorno, propósito en la vida y crecimiento personal). Las opciones de respuesta van de 1 (totalmente en desacuerdo) a 6 (totalmente de acuerdo).

· *Bienestar Social de Keyes:* evalúa la percepción que las personas tienen sobre cinco aspectos del entorno social (integración social, aceptación social, contribución social, actualización social y coherencia social). Se responde en una escala entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo).

· *Datos Sociodemográficos* Las variables sociodemográficas que se utilizaron son: sexo, edad, estado civil, clase social.

Análisis de Datos: En función de los objetivos planteados, se realizaron los análisis descriptivos (medias y desvíos típicos) de todas las variables exploradas, tanto para la muestra total, como de manera separada para varones y mujeres, según clase social y edades comprendidas.

Resultados:

El análisis de los resultados indicaron niveles medios-bajos del bienestar subjetivo. La vivencia de felicidad fue promedio, (Media: 7,00, DE=1,681) y se obtuvo niveles medios-bajos de satisfacción con sus vidas (Media: 23,88; DE= 5,491). Este último dato fue similar, con la media hallada en poblaciones occidentales adultas (Zubieta, 2008). En cuanto al bienestar psicológico referido al funcionamiento psicosocial y a las actitudes del sujeto consigo mismo, los resultados evidenciaron niveles medios-altos de salud mental positiva. Esto era esperable, teniendo en cuenta que la muestra quedó conformada por público general, no clínico. Es decir que los sujetos mostraron niveles positivos de auto-aceptación (Media: 24,98, DE=5,924); manifestaron perspectivas positivas futuras (Media: 27,64; DE=5,774); expresaron expectativas positivas de crecimiento y desarrollo personal (Media: 31,54; DE=5,594); evidenciaron niveles medios-altos de autoeficacia en el dominio de su entorno (Media: 25,36; DE=3,311); y se percibieron capaces de regular sus conductas por sus propias normas, con adecuado ajuste en la capacidad de resistir las presiones sociales de su entorno (Media: 31,14; DE= 5,593). La Media obtenida en relación con la calidad de las relaciones sociales, fue de 21,43 (DE=5,562). Este resultado se asocia a niveles medios-altos de soledad social percibida, según punto de corte establecido a nivel local (Zubieta, 2008). Asimismo, este dato se asocia significativamente con los resultados obtenidos en relación al funcionamiento de su entorno social, al que percibieron de manera negativa. Los datos hallados en los cinco aspectos del funcionamiento social, indicaron una media de 16,73 (DE=4,748) en la actitud positiva hacia los otros. Los sujetos sintieron que el entorno les ofrecía pocas posibilidades de crecimiento personal (Media: 18,15; DE=3,443). Manifestaron niveles significativos de incertidumbre social, de desconfianza en el progreso y en el cambio social, (Media: 18,15 - DE=3,443). Reportaron que el funcionamiento social percibido, ofrece escasos estímulos y propósitos vitales (Media13,27; DE=2,172). Expresaron además, sentimientos de imprevisibilidad en relación a su entorno social y normas poco claras de funcionamiento colectivo (Media de 13,71 DE=3,776). La media obtenida en los niveles de integración y sentimientos de pertenencia social, fue de 17,98;(DE= 3,325), lo que indica significativa percepción de problemas sociales.

Incidencia de las variables sociodemográficas

El análisis de los resultados, comprobó que el sexo, la edad, la clase social y el estado civil tuvieron una influencia significativa en la vivencia de felicidad y en la satisfacción vital de los sujetos. Los sujetos que se posicionaron en clase baja y media baja, se sienten

menos felices (media: 5,451 DE=3,861) que aquellos que se autoposicionaron en clase media o media -alta (media: 7,21 DE=1,479). La misma diferencia se observa en cuanto a la satisfacción con sus vidas que reportaron. La media de satisfacción vital fue de 22,15 (DE=4,801) en el primer caso y una media de 24,34 (DE=5,389) en los sujetos que se posicionaron en clases sociales medias o medias-altas. En cuanto al sexo, las mujeres dijeron estar menos felices, (Media: 6,93 DE=1,750) y menos satisfechas Media: 23,67 (DE=1,457) que los hombres (Felicidad- Hombres - Media:7,09, (DE=1,597)-; SWL- Media:24,18 (DE: 5,422). En relación a la edad, los jóvenes (18 a 35 años), reportaron sentirse más felices (media= 7,06 DE=1,747) y se que se sintieron más satisfechos con sus vidas, (media=25,43, DE=5,54281) que los *adultos* -con edades comprendidas entre 36 y 62 años-, que dijeron ser medianamente felices (Media:7,01; DE=1,64805) y obtuvieron una media de satisfacción con sus vidas de 23,72 (DE=5,45004). Sin embargo, los resultados obtenidos en relación con las seis dimensiones del bienestar psicológico, indicaron que la clase social, el sexo y la edad, no fueron variables predictoras del bienestar psicológico ni de los niveles de ajuste de salud mental. Estos resultados, fueron similares a los obtenidos en estudios anteriores (Casullo 2002). Por último, en cuanto a la influencia de estos factores en los criterios del bienestar social, los resultados obtenidos mostraron que: Las mujeres obtuvieron en Actualización social, una Media: 17, 95 DE=3,466), que representa niveles más bajos que la media obtenida por los hombres, (media: 18,44 DE=3,231)-, y en coherencia social, la media que obtuvieron las mujeres fue de 13,10, (DE=3,618) mientras que los hombres alcanzaron una media de 14,56 (D=3,866). En las demás dimensiones fueron las mujeres, quienes obtuvieron niveles más altos de bienestar psicológico percibido. Asimismo, en relación a la clase social que se autoposicionaron los sujetos, en clase baja y media-baja, se obtuvieron los niveles más bajos en Integración, Media= 16,50 (DE=,707), en Coherencia social, media= 13,50 (DE=2,121) y actualización, media 14,50 (DE=3,535).

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en relación al bienestar psicológico, permitieron inferir que los sujetos presentaron niveles medios-altos de funcionamiento psicosocial positivo, con niveles promedios de felicidad y niveles medios-bajos de satisfacción de los participantes, con sus vidas. El nivel hedónico y la vivencia de satisfacción vital parecieron haber estado influidas por los factores sociodemográficos analizados. Sin embargo se infiere que no fueron variables predictoras de los niveles de ajuste de salud mental positiva. Es posible que este resultado se asocie más al tipo de muestra analizada, (público general, no clínica). También fue significativa la tendencia de que los hombres experimentan un mayor nivel hedónico y de satisfacción vital que las mujeres de esta región. Este resultado es coherente con los hallados en un estudio realizado con población clínica a nivel regional (García Mazzieri & Trecco, 2010). Además la valoración del funcionamiento social y del bienestar que el entorno le aporta al individuo es bajo, aunque dentro de los parámetros de la mayoría, según otros estudios. Por último y a la luz de los resultados obtenidos, una agenda para futuras investigaciones, debería incluir: a), la valoración del clima emocional social, valores culturales dominantes y variables que indaguen rasgos de personalidad, locus de control y estilos de afrontamiento.

BIBLIOGRAFÍA

- CASULLO, M M (2002). Evaluación del Bienestar Psicológico en Iberoamérica. Buenos Aires: Paidós
- KEYES, C. Y (2005). Health as a Complete State: The Added Value in Work Performance and Healthcare Costs. *Journal of Environmental Medicine*.
- DIENER, E., LUCAS, R.E. & OISHI, S. (2005) *Handbook of Positive Psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- KEYES, C. (1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61, 121-140.
- GARCIA MAZZIERI, S. y TRECCO, J (2010) "Estudio de patologías mentales prevalentes en la Región Oeste de la pcia. De Buenos Aires V Congreso Argentino de Salud mental ASSM Argentina.
- PÁEZ, D y cols. (1989). *Emociones: perspectivas psicosociales*. Madrid España: Ed. Fundamentos. Madrid: Pearson Educación. Págs. 103-124

RESPUESTAS AL CUESTIONARIO DE VALORES DE HUMANOS (CVH) EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

González, Eduardo

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo se propone describir las respuestas obtenidas en el Cuestionario de Valores Humanos (Schwartz, 1992). Se realizó un estudio de tipo descriptivo sobre una muestra intencional constituida por 133 estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. El 30,1% correspondió al sexo masculino (n=40) y el 69,9% al sexo femenino (n=93). Las edades se distribuyeron entre los 18 y 61 años, con una media de edad de 25,15 años (DT=8,396). Se calcula la media obtenida para cada uno de los 10 valores y para cada una de las 4 bipolaridades. Los valores que obtienen puntajes mayores son universalismo, benevolencia y autodirección, mientras que los menores se observan en tradición y poder. Consecuentemente la dimensión que arroja valores mayores es autotranscendencia y la que menores puntajes obtiene es conservación.

Palabras clave

Valores Humanos Conservación Autotranscendencia

ABSTRACT

ANSWERS TO THE PORTRAIT VALUES QUESTIONNAIRE (PVQ) IN UNIVERSITY STUDENTS

The aim of this paper is to describe the data obtained in the Portrait Values Questionnaire (Schwartz, 1992). We performed a descriptive study of a purposive sample consisting of 133 students of the Psychology College of the University of Buenos Aires. The 30.1% are male (n = 40) and 69.9% females (n = 93). The ages ranged between 18 and 61, with a mean age of 25.15 years (SD = 8.396). The average obtained for each one of the 10 values and each one of the 4 bipolarities. The values that obtained majors points are universalism, benevolence and self-direction, while the minors are observed in tradition and power values. Consequently, the dimension that throws major values is the one of self-enhancement and the one that obtains smaller points is conservatism.

Key words

Human Values Conservadurism Self-Enhancement

En el presente trabajo se realiza una descripción de los resultados obtenidos en el Cuestionario de Valores Humanos de Schwartz (1992) en una muestra constituida por estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Los estudios de Schwartz (1992, 2001) verificaron una estructura de 10 valores organizados en 4 bipolaridades (tabla 1). Los valores representan metas deseables, transituacionales, variables en importancia, que sirven de principios rectores en la vida de las personas, diferenciándose entre ellos por el tipo de meta motivacional que expresan (Schwartz, 1992). Cada tipo de valor implica consecuencias psicológicas y conductuales que pueden entrar en conflicto o compatibilizar con otros tipos de valores. De esta manera se encuentra que mientras valores como hedonismo y logro compatibilizan en tanto ambos destacan el egocentrismo; presentan a su vez incompatibilidad con aquellos que suponen la superación de intereses egoístas y la preocupación por el bienestar del otro (universalismo y benevolencia). Las bipolaridades encontradas resultan del interjuego de compatibilidades y conflictos, dando lugar a dos dimensiones o conflictos básicos (Schwartz, 1994).

Tabla 1

VALOR	META CENTRAL	BIPOLARIDAD
ESTIMULACIÓN	Estimulación, novedad y desafío en la vida.	APERTURA AL CAMBIO
AUTODIRECCIÓN	Pensamiento y acción independiente.	
TRADICIÓN	Respeto, compromiso y aceptación de las costumbres e ideas que la cultura tradicional o la religión proporciona.	CONSERVACIÓN
CONFORMIDAD	Restricción de acciones, inclinaciones e impulsos que puedan contrariar o dañar a otros y violar las expectativas sociales.	
SEGURIDAD	Seguridad y estabilidad del orden social, de las relaciones y del propio organismo.	
PODER	Status social y prestigio, control o poder sobre las personas y los recursos.	
LOGRO	Éxito personal a través de la competencia coherente con los patrones sociales.	AUTOPROMOCIÓN
HEDONISMO	Placer o gratificación sensual para uno mismo.	
UNIVERSALISMO	Comprensión, aprecio, tolerancia y protección del bienestar de todo el mundo y de la naturaleza.	AUTOTRASCENDENCIA
BENEVOLENCIA	Mantenimiento y mejora de las personas con la que uno está en contacto personal frecuente.	

La bipolaridad conservación-apertura al cambio refleja el conflicto entre los valores que apuntan al pensamiento propio, la acción independiente y la preferencia al cambio y aquellos que reflejan la conservación de costumbres tradicionales y la protección de la estabilidad. Autotranscendencia-Autopromoción da cuenta del conflicto entre la aceptación de los otros como iguales y la preocupación por el propio bienestar.

Procedimiento:

Se realizó un estudio de tipo descriptivo sobre una muestra intencional constituida por 133 estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Las edades se distribuyeron entre los 18 y 61 años, con una media de edad de 25,15 años (DT=8,396). El 30,1% correspondió al sexo masculino (n=40) y el 69,9% al sexo femenino (n=93).

Con respecto a la clase social percibida, el 25,6% (n=34) aseveró pertenecer a clase baja y media baja; el 61,7% a clase media (n=82) y el 12,8% (n=17) a la media alta y alta. El 28,6% (n=38) de los participantes aseguró convivir con su pareja mientras que el 71,4% (n=95) afirmó que no. El 62,4% trabaja (n=83) y no se encontraba trabajando al momento de la administración el 37,6% (n=50). En relación a la etapa de la carrera en la que se encontraban, el 31,6% (n=42) refirió estar en el inicio de la misma, el 62,4% (n=83) en el medio y el 6% (n=8) en el final.

Instrumentos:

Se les aclaró a los participantes el carácter anónimo y confidencial por tratarse de un trabajo cuyos fines son estrictamente académico-científicos. Se administró:

- Cuestionario de Valores de Schwartz: consiste en un escala de tipo Likert que contiene 40 expresiones y donde los sujetos deben consignar para cada una de ellas "cuanto se parece esta persona a usted" en un rango de 5 posiciones que abarcan de 1 "no se parece en nada a mí" hasta 5 "se parece mucho a mí".
- Encuesta sociodemográfica: contiene preguntas en relación al sexo, la edad, estado civil, situación laboral, clase social en la que ubicaría a su familia y momento de la carrera en la que se encuentra.

Resultados:

Se calculó las medias obtenidas para cada valor y para cada una de las bipolaridades (tabla 2).

Tabla 2

	Media	Desv. típ.
Conformismo	3,1316	,83290
Tradición	2,9004	,69149
Benevolencia	4,0357	,66297
Universalismo	4,0063	,68761
Autodirección	4,0883	,57915
Estimulación	3,2657	,87209
Hedonismo	4,0576	,72650
Logro	3,0000	,84331
Poder	2,6892	,80423
Seguridad	3,6316	,73189
Conservación	3,2212	,60608
Apertura al Cambio	3,6770	,60395
Autotranscendencia	4,0210	,58339
Autopromoción	3,2490	,57931

DISCUSIÓN:

Los valores que mayores puntajes han arrojado son Autodirección (M=4,0883; DT=0,57915), Benevolencia (M=4,0357; DT=0,66297) y Universalismo (M=4,0063; DT=0,68761). Este resultado es coherente con la teoría ya que dos de ellos (universalismo y benevolencia) constituyen la dimensión Autotranscendencia y el restante representa un valor colindante pero no opuesto a éstos. Asimismo, dentro de cada una de las 4 dimensiones, la Autotranscendencia es la que mayor puntaje medio ha obtenido (M=4,0210; DT=0,58339).

Acorde con los planteos teóricos, la dimensión que presenta un valor más bajo es Conservación (M=3,2212; DT=0,60608), la cual agrupa los valores que implican consecuencias psicológicas y conductuales opuestas a universalismo y benevolencia: poder y tradición (Mpoder=2,6892; DT=0,80423 - Mtradición=2,904; DT=0,69149)

Futuras líneas de investigación podrán indagar la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las 4 bipolaridades así como se podrá realizar la construcción de un perfil de valores más específicos incorporando nueva variables en juego como ser el posicionamiento ideológico y la diferencia de estratos sociales.

BIBLIOGRAFIA

BILSKY, W & SCHWARTZ, S. (1994) Values and personality. En *European Journal of Personality* N° 8, pp. 163-181.

CAPRARA, G. & ZIMBARDO, P. (2004) Personalizing Politics. A Congruency Model of Political Preference. En *American Psychologist*, Vol. 59, N° 7, pp. 581-594.

CASTRO SOLANO, A. & NADER, M. (2006) La evaluación de los valores con el Portrait Values Questionnaire de Schwartz. En *Interdisciplinaria* 23, 2, pp. 155-174.

ROKEACH, M. (1973) *The nature of human values*. Free Press: New York.

SCHWARTZ, S.H. (1992) Universals in the content and the structure of values: Theoretical advances and empirical test in 20 countries. En M. Zanna (Ed.) *Advances in experimental Social Psychology*. Vol. 25, pp. 1-65.

SCHWARTZ, S.H. (1993) Toward explanation of national differences in value priorities. XXIV Congress of the Interamerican Society of Psychology, Santiago de Chile.

SCHWARTZ, S.H. (2001) ¿Existen aspectos universals en la estructura y contenido de los valores humanos? En M. Ross & V. Gouveia (Eds.), *Psicología social de los valores humanos*, pp. 53-76. Biblioteca Nueva. Madrid.

SCHWARTZ, S.H. (1994) Beyond individualism-collectivism: new cultural dimensions of values. En Kim, Kagitcibasi, Triandis, Yoon (Ed.) *Individualism and collectivism: Theoretical and methodological issues*. Sage, Newbury Park.

VALORES Y POSICIONAMIENTO IDEOLÓGICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

González, Eduardo; Biglieri, Jorge; Quattrocchi, Paula; Molinaro, Analía
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo se propone indagar la existencia de relaciones entre la adhesión a determinados tipos motivacionales y la orientación política en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Se realizó un estudio descriptivo correlacional sobre una muestra intencional constituida por 133 estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. El 30,1% correspondió al sexo masculino (n=40) y el 69,9% al sexo femenino (n=93). Las edades se distribuyeron entre los 18 y 61 años, con una media de edad de 25,15 años (DT=8,396). Se utilizó la Escala de Valores de Schwartz (1992); la Escala de Posicionamiento Ideológico (Rodríguez, Sabucedo y Costas, 1993) y una encuesta con datos demográficos. Los resultados indicarían que el posicionamiento ideológico no presenta relaciones significativas con la ubicación dentro de la bipolaridad de valores. Asimismo solamente se observa correlación significativa positiva entre el posicionamiento ideológico y el valor logro.

Palabras clave

Posicionamiento Ideológico Valores Humanos

ABSTRACT

VALUES AND IDEOLOGICAL POSITIONING IN UNIVERSITY STUDENTS

The aim of this paper is to research the relations between adhesion to certain types motivational and political orientation in students of Psychology College of the University of Buenos Aires. We performed a correlational descriptive study of a purposive sample consisting of 133 students of the Faculty of Psychology at the University of Buenos Aires. The 30.1% are male (n = 40) and 69.9% females (n = 93). The ages ranged between 18 and 61, with a mean age of 25.15 years (SD = 8.396). We use the Schwartz Portrait Values Questionnaire (1992), the Scale of Ideological Position (Rodríguez, Sabucedo and Costas, 1993) and a demographic survey. The results indicate that the ideological positioning has not significant relationships with the location within the bipolarity of values. Significant positive correlation was seen between the ideological position and value achievement is observed as well.

Key words

Ideological Positioning Human Values

El presente trabajo se propone indagar la existencia de relaciones significativas entre la adhesión a determinados tipos motivacionales y la orientación política en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

Los valores son definidos como metas deseables, transituacionales, variables en importancia, que sirven de principios rectores en la vida de las personas, diferenciándose entre ellos por el tipo de meta motivacional que expresan (Schwartz, 1992).

Con apoyo en investigaciones transculturales (Schwartz, 1992, 1994; Schwartz & Sagiv, 1995) se encuentran 10 tipos de valores diferenciados por su meta central. Estos valores presentan relaciones dinámicas entre sí por lo cual pueden compatibilizar o entrar en conflicto entre ellos, generándose una estructura circular del sistema de valores. Según los estudios de Schwartz (1994) se encuentran dos conflictos básicos que permiten entender la estructura total de valores organizada en dos dimensiones. La pri-

mera dimensión refleja un conflicto entre el pensamiento propio, la acción independiente y la preferencia al cambio con la conservación de costumbres tradicionales y la protección de la estabilidad. Se articulan así las dimensiones Apertura al Cambio y Conservadurismo. La segunda dimensión da cuenta del conflicto entre la aceptación de los otros como iguales y la preocupación por el propio bienestar, reflejándose en las dimensiones Auto-trascendencia y Auto-promoción (tabla 1)

TABLA 1

TENDENCIA MOTIVACIONAL	VALORES CENTRALES
APERTURA AL CAMBIO	ESTIMULACIÓN Y AUTODIRECCIÓN
CONSERVADURISMO	TRADICIÓN, CONFORMIDAD Y SEGURIDAD
AUTOTRASCENDENCIA	UNIVERSALISMO Y BENEVOLENCIA
AUTOPROMOCIÓN	PODER, LOGRO Y HEDONISMO

En relación con el posicionamiento ideológico, si bien, en lugar de una dimensión general derecha-izquierda, los estudios tienden a demostrar la existencia de una dimensión socio-económica ligada al grado de igualdad económica entre las personas y otra referente a la disposición al cambio social y los derechos y libertades individuales (e.g. Janda, 1980; Himmelweit et. al, 1981; Flanagan, 1987); tradicionalmente se tiende a vincular a la derecha con los valores relacionados con el orden social y el reconocimiento de logros individuales, mientras que a la izquierda se lo asocia con la igualdad y la justicia social.

Considerando esta tendencia tradicional y teniendo en cuenta que los sistemas de valores pueden ocupar un rol fundamental en la organización de las evaluaciones y preferencias políticas (Rockeach, 1973, 1979), se puede pensar que aquellos asociados al desarrollo y éxito personal podrían determinar cierto nivel de preferencia hacia posturas de derecha; mientras que aquellos de carácter más colectivistas lo harán con posturas de izquierda.

Procedimiento:

Se realizó un estudio de tipo descriptivo correlacional sobre una muestra intencional constituida por 133 estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. El 30,1% correspondió al sexo masculino (n=40) y el 69,9% al sexo femenino (n=93). Las edades se distribuyeron entre los 18 y 61 años, con una media de edad de 25,15 años (DT=8,396).

El 28,6% (n=38) de los participantes aseguró convivir con su pareja mientras que el 71,4% (n=95) afirmó que no. El 62,4% trabaja (n=83) y no se encontraba trabajando al momento de la administración el 37,6% (n=50). Con respecto a la clase social percibida, el 25,6% (n=34) aseveró pertenecer a clase baja y media baja; el 61,7% a clase media (n=82) y el 12,8% (n=17) a la media alta y alta. En relación a la etapa de la carrera en la que se encontraban, el 31,6% (n=42) refirió estar en el inicio de la misma, el 62,4% (n=83) en el medio y el 6% (n=8) en el final.

Instrumentos:

Se les aclaró a los participantes el carácter anónimo y confidencial por tratarse de un trabajo cuyos fines son estrictamente académico-científicos. Se administró:

. Escala de Valores de Schwartz: consiste en un escala de tipo Likert que contiene 40 expresiones y donde los sujetos deben consignar para cada una de ellas "cuanto se parece esta persona a usted" en un rango de 5 posiciones que abarcan de 1 "no se parece en nada a mí" hasta 5 "se parece mucho a mí".

. Escala de Posicionamiento Ideológico (Rodríguez, Sabucedo y Costas, 1993): consta de un continuo donde el valor mínimo 1 representa la extrema derecha y el máximo, 7 a la extrema izquierda, debiendo los sujetos ubicarse dentro de ese rango (tabla 2).

. Encuesta sociodemográfica: contiene preguntas en relación al sexo, la edad, estado civil, situación laboral, clase social en la que ubicaría a su familia y momento de la carrera en la que se encuentra.

TABLA 2 En asuntos de política la gente habla de izquierda y derecha, ¿Dónde se situaría Ud. en esa escala?

	Frecuencia	Porcentaje
Extrema derecha	3	2,3
Derecha	6	4,5
Centro derecha	13	9,8
Centro	65	48,9
Centro izquierda	19	14,3
Izquierda	12	9,0
Extrema izquierda	15	11,3
Total	133	100,0

Resultados:

A fin de observar la presencia de correlaciones estadísticamente significativa entre el posicionamiento ideológico y los 4 tipos de orientación motivacional se calculó el coeficiente r de Pearson para cada tipo motivacional no encontrándose relaciones significativas entre ellos (tabla 3).

TABLA 3

	Conservadurismo	Apertura al Cambio	Autotranscendencia	Autopromoción
Posicionamiento Ideológico	r de Pearson -0,79 Sig. 0,364 n.s.	r de Pearson -0,55 Sig. 0,528 n.s.	r de Pearson -0,76 Sig. 0,384 n.s.	r de Pearson 0,11 Sig. 0,203 n.s.

Con el fin de verificar la existencia de relaciones estadísticamente significativas entre el posicionamiento ideológico y cada uno de los valores específicos se calculó el coeficiente r de Pearson, estableciendo tales diferencias solamente con el valor logro (r = 0,178; sig.= 0,48).

Discusión:

Estudios verifican la adecuación del modelo teórico planteado por Schwartz (Castro Solano, Nader, 2006). De acuerdo a estudios anteriores (Delfino, 2009) se relacionan las posturas de derecha con una mayor valoración de la seguridad, la conformidad, la tradición, el hedonismo, el poder y las subdimensiones conservación y autopromoción; mientras que las posturas de izquierda lo hacían con universalismo y la subdimensión autotranscendencia. Los datos obtenidos en el presente estudio parecerían contradecir éstos resultados. Puede haber influido el hecho de que la utilización de una única dimensión izquierda-derecha resulta insuficiente para representar las contraposiciones políticas importantes en las sociedades (e.g. Inglehart, 1990; Rokeach, 1973). Asimismo en el contexto argentino resulta complejo evaluar la diferencia entre liberalismo clásico e igualitarismo económico (Schwartz & Barnea, 1995). Excede los límites de este trabajo evaluar la presencia de cuestiones específicas de la realidad política argentina que influyen en la concepción del continuo ideológico. Nuevos estudios deberán considerar la conformación de la muestra a fin de garantizar una mayor distribución de sujetos, particularmente referido al posicionamiento ideológico. También se deberá indagar la existencia de una relación específica entre posicionamiento ideológico e intención de voto o adhesión particular a expresiones partidarias; o la discriminación de valores específicos entre la dimensión socioeconómica y la dimensión referente a la disposición a las libertades individuales y los derechos. Asimismo se podrá indagar el lugar y la función que ocupa el valor logro en tanto valoración del éxito personal a través de la competencia coherente con los patrones sociales en la determinación de la orientación ideológica.

BIBLIOGRAFIA

BILSKY, W & SCHWARTZ, S. (1994) Values and personality. En *European Journal of Personality* N° 8, pp. 163-181.

CAPRARA, G. & ZIMBARDO, P. (2004) Personalizing Politics. A Congruency Model of Political Preference. En *American Psychologist*, Vol. 59, N° 7, pp. 581-594.

CASTRO SOLANO, A. & NADER, M. (2006) La evaluación de los valores con el Portrait Values Questionnaire de Schwartz. En *Interdisciplinaria* 23, 2, pp. 155-174.

DELFINO, G. (2009) Participación política y factores psicosociales: un estudio con estudiantes universitarios. Tesis Doctoral UBA. No editada.

FLANAGAN, S.C. (1987) Changing values in advanced industrial societies revisited: Towards a resolution of the values debate. En *American Political Science Review* 81, pp. 1303-1319.

HIMMELWEIT, H.T.; HUMPHREYS, P.; JAEGER, M. & KATZ, M. (1981) How voters decide. En *European monographs in social psychology* Vol. 27. Academic Press: London

INGLEHART, R. (1990) Culture shift in advanced industrial society. Princeton University Press.

JANDA, J. (1980) Political parties. Free Press: New York.

RODRIGUEZ, M. SABUCEDO, J.M. & COSTAS, M. (1993) Factores motivacionales y psicosociales asociados a los distintos tipos de acción política. *Psicología Política*, 7, pp. 19-38

ROKEACH, M. (1973) The nature of human values. Free Press: New York.

ROKEACH, M. (1979) The two-value model of political ideology and British politics. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 18, pp. 169-172.

SCHWARTZ, S.H. (1992) Universals in the content and the structure of values: Theoretical advances and empirical test in 20 countries. En M. Zanna (Ed.) *Advances in experimental Social Psychology*. Vol. 25, pp. 1-65.

SCHWARTZ, S.H. (1993) Toward explanation of national differences in value priorities. XXIV Congress of the Interamerican Society of Psychology, Santiago de Chile.

SCHWARTZ, S.H. (2001) ¿Existen aspectos universales en la estructura y contenido de los valores humanos? En M. Ross & V. Gouveia (Eds.), *Psicología social de los valores humanos*, pp. 53-76. Biblioteca Nueva. Madrid.

SCHWARTZ, S.H. (1994) Beyond individualism-collectivism: new cultural dimensions of values. En Kim, Kagitcibasi, Triandis, Yoon (Ed.) *Individualism and collectivism: Theoretical and methodological issues*. Sage, Newbury Park.

SCHWARTZ, S. & BARNEA, M. (1995) Los valores en las orientaciones políticas. Aplicaciones a España, Venezuela y Méjico. En *Psicología Política* N° 11, pp. 15-20.

SCHWARTZ, S. & SAGIV, L. (1995) Identifying culture-specifics in value content and structure. En *Journal of Cross.Cultural Psychology* N° 26, pp. 92-116.

DA REFERÊNCIA IDENTITÁRIA À MULTIPLICIDADE: POR UMA MILITÂNCIA DA DIFERENÇA

Grillo, Felipe
Universidade Gama Filho. Brasil

RESUMEN

O presente trabalho tem como objetivo descrever e problematizar a dimensão visível e invisível da guerra de identidades sexuais e suas conseqüências em termos de produção de subjetividade, refletindo, em seguida, a possibilidade da emergência de uma militância da diferença. A reflexão em questão busca um deslocamento da discussão do binômio heterossexual/homossexual para dentro do próprio grupo de pessoas que praticam uma sexualidade não-convencional. Como material ilustrativo e complementar da pesquisa bibliográfica foi realizado um estudo de caso mediante entrevista semi-dirigida com um militante do Grupo Arco-Íris, instituição de luta pelos direitos de lésbicas, gueis, bissexuais e transgêneros (LGBT), localizada na cidade do Rio de Janeiro. O trabalho utiliza como referência teórica os pensadores da Diferença, dentre eles, Michael Foucault, Gilles Deleuze, Judith Butler e Suely Rolnik. Sobre a história do movimento LGBT brasileiro, tomou-se como principal referência o autor João Silvério Trevisan. Nas considerações finais, a sustentação do paradoxo: a permanência da referência identitária em convívio com a sua problematização e a possibilidade do advento de outras lógicas além do binarismo oposicionista. Uma lógica do múltiplo, onde conviviam ideias as mais contraditórias possíveis. Essa atitude é o que caracterizaria, portanto, uma militância da diferença.

Palabras clave

Identidade Sexualidade Militância Diferença

ABSTRACT

FROM IDENTITY REFERENCE TO THE MULTIPLICITY:
FOR A MILITANCY OF THE DIFFERENCE

This paper aims to describe and discuss the level of visible and invisible war of sexual identities and their consequences in terms of production of subjectivity, reflecting, then the possibility of the emergence of a militancy of the difference. The discussion in question seeks a shift of the discussion of the binomial heterosexual/homosexual himself into the group of people who practice a non-conventional sexuality. As illustrative material and complementary to the literature search was conducted a case study through semi-directed with a militant group Arco-Iris, institution fighting for the rights of lesbian, gay, bisexual and transgender (LGBT), located in Rio de Janeiro. The work uses as a reference theoretical thinkers of difference, among them Michel Foucault, Gilles Deleuze, Judith Butler and Suely Rolnik. On the history of the LGBT movement in Brazil, was taken as main reference the author João Silvério Trevisan. At last, the support of the paradox: the permanence of identity reference to living with its problematization and the possibility of the advent of other logic beyond the binary opposition. A logic of multiple, living where the most contradictory ideas as possible. This attitude is what characterizes, therefore, a militancy of the difference.

Key words

Identity Sexuality Militancy Difference

INTRODUÇÃO

Este trabalho surgiu do desejo de conhecer mais sobre as conseqüências da fixação numa referência identitária, após a leitura de alguns artigos da psicanalista Suely Rolnik. Segundo a autora, os “toxicômanos de identidade” (Rolnik, 1997a, p. 19) são subjetividades viciadas na identidade, este produto da modernidade que perdura em tempos de globalização, como fuga do vazio de sentido provocado pela “dissolução das figuras em que se reconhecem a cada momento” (Rolnik, op.cit., p. 24).

Um outro modo de subjetivação seria aquele onde, ao contrário de um mal-estar frente à movimentação intensa das forças, existiria uma disponibilidade para a “infinitude da produção de diferenças” (Rolnik, 1996, p. 2). Tomando como referência o Modernismo brasileiro, Rolnik (1996) intitula de *antropofágico* o processo ininterrupto de composição destas forças, que não cansa de devorar e engendrar figuras identitárias. O “grau de abertura para a antropofagia” (Rolnik, op.cit., p. 5) é o quanto estas subjetividades suportam a hibridação resultante do encontro com estes fluxos atualmente tão intensos.

Neste sentido, Rolnik (1997a) sugere o combate à referência identitária e à lógica binária oposicionista que a acompanha, visíveis num plano macropolítico através das históricas guerras entre sexos, etnia, classe, gerações, etc. Portanto, sair de uma luta do *entre identidades* para uma luta *às identidades*.

O que se pretendeu com este trabalho foi alocar esta discussão no âmbito exclusivo das identidades sexuais, sem, no entanto, permanecer discorrendo sobre aquilo que já se considerava demasiadamente debatido: o preconceito sofrido pela população LGBT[i]. Assim, o objetivo era deslocar a problemática para dentro dos próprios grupos que lutam pelos direitos da referida população, propondo uma reflexão sobre as conseqüências na fixação identitária para a continuidade de sua luta.

Portanto, a problemática deste trabalho é centrada tanto na referência identitária e na lógica binária oposicionista que juntas parecem boicotar a possibilidade de emergência de outra lógica: a da multiplicidade. Assim, a necessidade de se questionar a estabilidade de uma identidade pela qual se luta por representação. Ou ainda, a problematização da permanência dessa identidade como única inteligibilidade possível.

Como já nos indica o título do único livro da filósofa feminista Judith Butler traduzido em português, *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade*, a identidade de uma categoria da mulher é colocada na berlinda como algo que perpetuaria a mesma lógica dominante pela qual se acreditaria lutar contra. Afinal, o que é ser mulher? Haveria uma *categoria* das mulheres? Lutando por uma classe de mulher não estaríamos, portanto, reforçando uma identidade que de longe é única? Em termos da homossexualidade, estaríamos perpetuando a mesma lógica médica classificatória patologizante? Não estaríamos reforçando a segregação e, mais fundamentalmente, a segregação binária da sociedade? Homens de um lado, mulheres de outro; heterossexuais de um lado, homossexuais de outro; homossexuais de um lado, transgêneros do outro; gueis[iii] de um lado, lésbicas de outros; ativos de um lado, passivos de outro, e assim por diante.

Portanto, este trabalho tem como objetivo levantar estes questionamentos sem, no entanto, ter a pretensão de uma conclusão final a respeito desse complexo tema. Aqui, a reflexão, a problematização é mais valorizada do que a busca por uma Verdade única. É esse entendimento que nos guiaria para uma militância da diferença, onde as lógicas possíveis são passíveis de uma conviência, tendo sempre em vista o grau de suas conseqüências.

1. A DIMENSÃO VISÍVEL NO UNIVERSO LGBT

Todo esse questionamento sobre as conseqüências de se pensar a partir de uma lógica identitária quando nos referirmos aos grupos minoritários pode soar inadequado. Afinal, como questioná-la ante seus importantes resultados para um grupo de pessoas que pouco se sente protegida em termos de direitos e dignidade? Estaríamos propondo uma desconstrução ante algo que mal fora construído? Conforme Trevisan (2007) afirma, seria de fato este um debate que em nada acrescentaria à luta dos homossexuais, mas ao contrário, estaria minando sua força? Para muitos intelectuais e militantes, não.

Alexey Dodsworth Magnavita (2008), autor da reportagem *Identidade Gay e os preconceitos que cerceiam a tolerância*, quer saber se existe um “inimigo interno” ao movimento homossexual a ser combatido e para tal vai procurar respostas nos filósofos franceses pós-modernistas, Foucault e Deleuze. A partir dessa perspectiva, parte-se de uma homossexualidade que foi sendo construída e variando ao longo da história e, portanto, suscetível à transformações, rebatendo o “nasce-se gay”. Portanto, lutar por uma identidade seria lutar por um modelo, o que, segundo Deleuze, somente retardaria a nossa liberdade de vivermos como uma contínua, singular e única obra de arte. O autor alerta para o fato da “matriz hegemônica de inteligibilidade” penetrar também o universo guei, submetendo todas as relações a essa lógica dominante. Isso se torna visível na discriminação de travestis e transexuais e o desprezo pelos passivos e afeminados por alguns gueis, por exemplo. “A cartilha dita que todos sejam másculos e comportem-se bem”, escreve Magnavita, incluindo-se aí o “bom comportamento”, sinônimo de “macho que se dá o respeito”, repetindo o mesmo repúdio que ocorria na antiga sociedade greco-romana. E assim, observamos nas Paradas de Orgulho LGBT, os mesmos homens musculosos com seus óculos e roupas de marca, completamente depilados, “clones”, distantes completamente de sujeitos singulares e criativos. Como alternativa, conforme Foucault (1982 *apud* Eribon, 2008) um *tornar-se gay*, onde a palavra *gay* não seria sinônimo de uma identidade fixa e exclusiva aos gueis, mas sim de criação de modos de vida não-convencionais, expandindo a expressão, inclusive, para os heterossexuais. Magnavita (2008) não ameniza a crítica ao escrever sobre o totalitarismo dos movimentos de militância, que, ao invés de lutarem por direitos, estariam mais preocupados em eliminar qualquer tipo de discordância. Portanto, o que se evidencia é a busca por um bom comportamento guei, que estaria relacionado à virilidade e aos tradicionais costumes de etiqueta heterossexuais. Assim, ouvimos por aí: *Ser gay, tudo bem, contanto que seja um bom moço*. Outro exemplo do uso do poder pelos militantes seria, conforme o autor, o uso do termo *homofobia*, introduzido em 1972 pelo psiquiatra George Weinberg, para classificar um “complexo emocional” que se manifestaria na violência aos homossexuais. Assim, rápido acusou-se uma série de atos e discursos como homofóbicos de forma excessiva, restando a pergunta: “[...] não seria, na verdade, uma forma de demonstrar poder?” (Magnavita, 2008, p. 20). Seria isso algum tipo de censura em relação à diferença? Estaria se lutando por direitos de uma população desprivilegiada ou por um exercício do poder e imposição de limites? Estes e outros questionamentos se colocam para a militância homossexual como uma auto-reflexão que logra ser constante e contínua para que não se acabe caindo na armadilha da lógica heteronormativa, machista, misógina e opressora, sendo um caminho para a luta pela multiplicidade, pelo devir, pela diferença. É preciso, ao menos, tomar consciência das consequências que cada posicionamento proporciona para a luta em questão.

2. DO TEXTO AO CONTEXTO: um estudo de caso

A fim de não se limitar a um plano meramente teórico, delineou-se um estudo de caso de caráter meramente ilustrativo. A opção de realizá-lo num grupo de militantes LGBT ocorreu devido ao entendimento de que este grupo ainda trava uma luta árdua por seus direitos com a facção conservadora da sociedade e que, por isso, merece especial atenção para que não reforcem ainda mais a mesma lógica que os oprime. Repensar constantemente a forma de sua organização é uma estratégia necessária para a continuidade e sucesso de sua atuação. O grupo escolhido para a realização desta pesquisa foi o Grupo Arco-Íris dado a sua grande visibilidade midiática e, não menos, ações políticas, sendo largamente difundido entre a população LGBT.

Para se aproximar o mais fielmente da ideologia do grupo, o/a entrevistado/a deveria estar no *front* de guerra, ou seja, ocupando algum cargo de destaque dentro do grupo. O encontro com um representante guei do sexo masculino não é desprezível e faz parte dos questionamentos propostos. Tendo as informações concedidas sido consideradas eficientes e suficientes para a ilustração deste trabalho, optou-se por circunscrevê-lo a apenas este participante, deixando brecha para um futuro prolongamento do tema.

2.1. Reflexões acerca da análise dos dados

Mais que a tentativa de comprovar qualquer hipótese, a entrevista elaborada para este trabalho tinha como finalidade proporcionar uma reflexão em conjunto com o militante do Grupo Arco-Íris. Apesar da problematização explícita da referência identitária contida nas perguntas elaboradas, seu intuito era descrever e analisar o *que* e *como* pensa um participante ativo sobre a luta na qual está envolvido, propondo novos recortes sobre a mesma. A postura adotada foi justamente àquela que se considera como emblemática de uma lógica do múltiplo, ou seja, a de que podemos conviver com pensamentos diferentes sem a necessidade de uma Verdade última. Contudo, paradoxalmente, vale lembrar que essa própria lógica do “certo” ou “errado” estaria inclusa dentro do pensamento da multiplicidade, sem, no entanto, estar isenta de críticas, dadas as consequências que vem produzindo ao longo do tempo na sociedade.

Mediante a constatação de tais consequências pôde-se refletir sobre o caráter fantasístico de um “nós” LGBT; os atravessamentos, a historicidade e a complexidade dos termos identitários; a lógica de exclusão binária oposicionista expressa na dimensão visível de luta entre identidades sexuais; a necessidade ou não de um “eu” pré ou pós-discursivo como realizador de ações políticas; o mar de diferenças resultante de um Grupo formado por várias “letrinhas”; a relação entre identidade e poder; e, por fim, a possibilidade de emergência de uma militância da diferença ou multiplicidade.

Em momento algum o militante se opôs ao que lhe foi trazido como consequências de uma lógica identitária oposicionista. Ao mesmo tempo em que identifica a limitação produzida por uma política calcada em identidades, não acredita ser possível a sua quebra neste momento. Para ele, apenas o futuro trará o momento da desconstrução desse olhar. Quando questionado se o futuro não seria agora, ele responde estar plantando as devidas sementes. É também notória a paixão com que vem dedicando sua vida ao Grupo e como visiona a multiplicidade na sua caminhada. Em determinado momento, referindo-se à leis que protegem a expressão da homossexualidade em ambientes comerciais, enfatiza a inversão da mesma lei em favor dos heterossexuais, tornando-se ali um defensor da liberdade, ou seja, da convivência harmônica das cores, crenças, sexos, gêneros, idades, “etc”.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Obviamente, conforme todos os autores tomados como referência para a realização deste trabalho, a lógica identitária tem seus perigos e, nesse sentido, merece ser combatida. No entanto, esse combate é aqui entendido como problematização, indicando seus *contras*, mas também seus *prós*. É recomendável o hábito de refletir sobre nossas supostas verdades e conseqüentes práticas delas resultantes. Quanto a isso, o militante entrevistado demonstrou destreza, o que, inclusive, colaborou para a saída desse lugar de acusação. O paradoxo foi o ponto de chegada até aqui conquistado: a permanência da identidade em convívio com a sua problematização e o advento de outras lógicas. Isso é o que neste trabalho se considerou como uma lógica do múltiplo, onde conviveriam ideias as mais contraditórias possíveis que sustentariam o paradoxo, caracterizando, portanto, uma militância da diferença.

NOTAS

[i] Sigla referente às identidades de lésbicas, gueis, bissexuais e “trans”. Vale ressaltar que esta é a sigla utilizada no Brasil para referir-se a essa população. Na Bolívia, por exemplo, já se utiliza a sigla “TLGB”. Foi verificado também o uso da sigla “LGBTI”, incluindo os intersexuais.

[ii] O uso da palavra *guei* é um abasileiramento do inglês *gay*, utilizado pelo autor João Silvério Trevisan em seu livro *Devassos no Paraíso* como forma de criticar a postura segregacionista de uma classe de homossexuais ricos, com forte influência estrangeira e, portanto, segundo ele, *gays*. Foi escolhido o seu uso neste trabalho como uma homenagem à Trevisan, dada a sua importância na participação e divulgação das questões LGBTs.

BIBLIOGRAFIA

- BUTLER, J. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- COSTA, J. Freire. A face e o verso: estudos sobre homoerotismo II. São Paulo: Escuta, 1995.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. Micropolítica e segmentaridade. In: DELEUZE,

Gilles; GUATTARI, Félix (Org.). Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia, vol. 3. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.

ERIBON, D. Reflexões sobre a questão gay. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2008.

FISCHER, A. Como o mundo virou gay? Crônicas sobre a nova ordem sexual. São Paulo: Ediuoro, 2008.

FOUCAULT, M. O Sujeito e o Poder. In: DREYFUS, H.; RABINON, P (Org.). Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.

FOUCAULT, M. História da sexualidade I: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria Queer: uma política pós-identitária para a educação. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 9, n° 2, p. 541-553, 2001.

MAGALHÃES, W. Ativistas falam sobre stonewall brasileiro. Disponível em: . Acesso em: 10 nov. 2009.

MAGNAVITA, Alexey Dodsworth. Identidade gay: os preconceitos que cerceiam a tolerância. Revista Filosofia, São Paulo: Dibra Nova Escala, ano II, n° 22, p. 14-23, 2008.

MAYA, Acyr. O que os analistas pensam sobre a homossexualidade? Revista Psychê, São Paulo: ano XI, n° 21, jul./dez., p. 85-104, 2007.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MISKOLCI, R. A teoria Queer e a sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. Revista Sociologias, Porto Alegre: ano 11, n° 21, jan./jun., p. 150-182, 2009.

MISKOLCI, R. Do desvio às diferenças. Revista Teoria & Pesquisa, n° 47, p. 9-41, jul./dez, 2005.

NUNAN, A. Homossexualidade: do preconceito aos padrões de consumo. Rio de Janeiro: Caravansarai, 2003.

PAZZINATO, A. L.; SENISE, M. H. Valente. História Moderna e Contemporânea. São Paulo: Ática, 1994.

PROGRAMAÇÃO OFICIAL DA 14ª PARADA DE ORGULHO LGBT. Disponível em: . Acesso em: 5 ago. 2009.

ROLNIK, S. Toxicômanos de identidade: subjetividade em tempo de globalização. In: LINS, Daniel (Org.). Cultura e subjetividade: saberes nômades. Papirus: Campinas, p. 19-24, 1997a.

ROLNIK, S. Uma insólita viagem à subjetividade: fronteiras com a ética e a cultura. In: LINS, Daniel (Org.). Cultura e subjetividade: saberes nômades. Papirus: Campinas, p. 25-34, 1997b.

ROLNIK, S. Guerra dos gêneros e guerra aos gêneros. Revista TRANS: Arts, Cultures, Media, Nova York: Passim, inc., n°3, p. 1-6, 1996.

ROSE, N. Como se deve fazer a história do eu? Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 26, n. 1, p. 33-58, 2001.

RUBIN, G. Reflexionando sobre el sexo: notas para uma teoria de la sexualidad. In: VANCE, Carole S. (Org.). Placer y peligro: explorando la sexualidad femenina. Madrid: Revolución, p. 113-190, 1989.

SEDGWICK, E. K. A Epistemologia do Armário. Cadernos Pagu. Campinas. SP: Núcleo de Estudos de Gênero Pagu, p. 19-54, 2007.

TADEU, T (Org.). Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano. 2. ed.. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TREVISAN, J. Silvério. Devassos no Paraíso: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade. 7ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

¿QUÉ IDEAS SOBRE LA PARTICIPACIÓN EN SALUD CONSTRUYEN LAS Y LOS ADOLESCENTES? SU RELACIÓN CON LAS INFORMACIONES Y PRÁCTICAS DEL SISTEMA SANITARIO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES.

Grippo, Leticia
UBACYT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Las y los adolescentes fueron reconocidos como ciudadanas/os recién a partir de la Convención de los Derechos del Niño en 1989. Desde ese momento, las políticas públicas reconocen su derecho a la participación y promueven la creación de espacios institucionales participativos. En el campo de la salud de la Ciudad de Buenos Aires, el Programa Salud Integral de Adolescentes y Jóvenes reconoce el derecho a la participación en salud a usuarias/as adolescentes. El objetivo de la investigación fue conocer las representaciones sociales sobre la participación en salud que construyen las y los adolescentes a partir de la información que circula en el campo sanitario. Se trata de un estudio cualitativo de tipo exploratorio-descriptivo. En esta ponencia se presentan los resultados de los grupos focales con adolescentes usuarios/as del sistema público de salud del Bajo Flores y registro etnográfico en hospitales y centros de salud. Ellas/os asocian la participación en salud con problemas de salud específicos: las adicciones y los accidentes. El sistema sanitario constituye una opción de resolución de problemas sólo en el caso de los accidentes mientras que frente a las adicciones no es reconocido como una alternativa viable.

Palabras clave

Representaciones Adolescentes Participación Salud

ABSTRACT

WHAT IDEAS ABOUT HEALTH PARTICIPATION DO TEENAGERS CONSTRUCT? ITS RELATIONSHIPS WITH INFORMATION AND PRACTICE IN HEALTH SYSTEM.

Teenagers have been recognized as citizens only after the Convention on the Rights of the Child in 1989. Since that moment, public policies have recognized their right to participate and tried to create participative spaces in institutions. In Buenos Aires health system, the Program of Teenager and Youth Comprehensive Health recognizes teenagers' right to participate. The aim of this research was to describe social representations on health participation in teenagers, representations they construct from the information and practice they find in health field. The methodology design is qualitative, descriptive and exploratory. This paper shows the results from the focus groups with teenager users of public health system from Bajo Flores and ethnographic records in hospitals and health centres. Teenagers associate health participation with specific health problems: addictions and accidents. For them, the health system offers help only for accidents but not for addictions.

Key words

Representations Teenagers Participation Health

INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo se enmarca en la investigación "Representaciones sociales sobre "la participación en el campo de la salud" en adolescentes usuarios/as del sistema público de salud de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires" que corresponde a la tesis de maestría desarrollada en el marco de la Beca de Maestría UBACYT en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, dirigida por la Dra. Chardon y co-dirigida por la Lic. Bottinelli. El objetivo de la investigación fue conocer las representaciones sociales sobre la participación en salud que construyen las y los usuarias/os adolescentes. Entendemos que las representaciones sociales sobre la participación en salud son producto de las comunicaciones y las prácticas que tienen lugar en el sistema de salud.

La investigación es cualitativa de tipo exploratorio-descriptivo. En esta presentación se analizan los datos provenientes del registro etnográfico en dos hospitales públicos y un centro de salud que se triangulaban con dos grupos focales con adolescentes que viven en la villa 1/11/14 del Bajo Flores de la Ciudad de Buenos Aires.

Se puede decir que las y los usuarios/as adolescentes identifican la participación en salud con los problemas de salud que los afectan cotidianamente: adicciones y accidentes. Piensan que sólo pueden recurrir al sistema sanitario en el caso de los accidentes y que el mismo no ofrece respuestas frente a las adicciones.

MARCO TEÓRICO.

La participación adolescente en las políticas públicas a partir de la Convención de los Derechos del Niño.

Recientemente se cumplieron veinte años de la aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño por Naciones Unidas en 1989. Este documento marca un hito importante en el reconocimiento de los y las adolescentes como sujetos de derecho. A partir de la Convención comienza a hablarse de la participación adolescente como componente central de las políticas públicas para este sector poblacional.

En el caso específico de las políticas de salud destinadas a la población adolescente, en Argentina, desde hace varios años se ejecuta Programa Nacional de Salud Integral en la Adolescencia del Ministerio de Salud. El programa entiende la participación como un eje central alrededor del cual se construye la ciudadanía adolescente y la salud integral, tal como puede verse en el documento de presentación (Ministerio de Salud, 2000).

En la Ciudad de Buenos Aires, el Departamento Materno Infantil Juvenil en el año 1985 elaboró el primer Programa para los Servicios de Adolescencia. En agosto de 2008 el Ministerio de Salud de la Ciudad crea el Programa Salud Integral de Adolescentes y Jóvenes. La creación del programa se fundamenta en el reconocimiento por parte del ministerio de la Constitución de la Ciudad, que en su artículo 39 reconoce a los niños/as y adolescentes como sujetos activos de sus derechos, garantizando su protección integral y el derecho a ser informados, consultados y escuchados y a involucrarse en las cuestiones de su salud. Y describe a los y las adolescentes como "creadores y enriquecedores de cultura y tienen, por lo tanto, una posición privilegiada en la transformación de los modelos de vida" (MSGC, 2008).

La teoría de las representaciones sociales.

Las representaciones sociales conforman el pensamiento de sentido común y constituyen la forma en que los sujetos aprehenden los sucesos de la vida cotidiana, las características del entorno, las informaciones y a las personas con las que se relacionan (Jodelet, 1986). La importancia de las representaciones radica fundamentalmente en su aspecto social-funcional porque son sistemas de ideas cuya función es ser instrumentos para interpretar la realidad, guiar las prácticas y orientar las relaciones sociales entre los sujetos. Las personas poseen diferentes sistemas de valores según el grupo al cual pertenecen. De modo que frente a un mismo objeto de representación, grupos diferentes poseen representaciones sociales diversas de acuerdo a sus intereses (Moscovici, 1986).

Las representaciones nuevas se anclan en los sistemas cognitivos preexistentes, y en ese proceso de inserción se relacionan

con los otros elementos del universo simbólico. De manera que el sistema sociocognitivo opera como una matriz de significados que intenta familiarizar los nuevos objetos sociales. De modo tal que comprender algo nuevo implica explicarlo y clasificarlo empleando categorías que son familiares (Páez, 1987).

METODOLOGÍA.

Diseño de investigación: es de tipo cualitativo, exploratorio y descriptivo.

Muestra: Tuvimos acceso a 29 adolescentes usuarios/as del sistema público de salud de entre 12 y 19 años, de los cuales el 34,8% son varones y el 65,2% son mujeres. El 37,9% de la muestra vive en la villa 1/11/14 (Bajo Flores). Para este trabajo presentamos los datos de dos grupos focales de los cuales participaron 12 mujeres (cuyas edades iban de los 13 a los 15 años) y 6 varones (de entre 14 y 16 años) que viven en la villa 1/11/14 y asisten a una escuela del PAEBYT¹ para finalizar la escolaridad primaria. Técnicas de recolección de datos: Se efectuó registro etnográfico en los Servicios de Adolescencia de dos hospitales públicos y un centro de salud de la CABA y se tomaron dos grupos focales en una escuela del PAEBYT del Bajo de Flores.

Análisis de los datos: el análisis se realizó desde la perspectiva de la Teoría Emergente. Se trianguló la información obtenida por medio de los instrumentos de recolección mencionados y se empleó para el análisis de datos el software de análisis de datos cualitativos Atlas Ti 5.0.

RESULTADOS.

Las representaciones sociales sobre la participación en salud de los/as usuarios/as adolescentes están relacionadas con la posición periférica que ocupan como agentes del campo de la salud de la ciudad, dado que no son parte estable del sistema sanitario y acuden a hospitales y centros de salud frente a problemas específicos. Esta posición periférica condiciona la información disponible concerniente al objeto representado. La información sobre la participación en salud a la que tienen acceso las y los adolescentes proviene de las comunicaciones que implementa el sistema sanitario por medio de los carteles de campañas de salud presentes en hospitales y centros de salud y de las prácticas de atención que establecen cotidianamente con los profesionales de la salud. Si bien en los programas mencionados en el marco teórico se destaca el compromiso del estado nacional y de la ciudad en particular para fomentar la participación adolescente en salud, esto no permite dar cuenta de los alcances de estas declaraciones en la realidad cotidiana de los contextos sanitarios. Conocer la manera en que se fomenta la participación en el sistema público de salud, es el punto de partida para comprender el sustrato a partir del cual, las y los adolescentes usuarias/os van construyendo sus representaciones sociales.

¿Qué discursos sobre la participación promueven los carteles de las campañas de salud y los carteles confeccionados por los profesionales?

Se analizaron las carteleras de dos hospitales y un centro de salud del sistema público de salud y se efectuó registro etnográfico en los Servicios de Adolescencia.

En las carteleras se encontraron afiches de campañas realizadas por el gobierno de la ciudad y carteles confeccionados por los profesionales de los Servicios de Adolescencia. La salud sexual y reproductiva es el eje tanto de las campañas de salud como de los carteles hechos por profesionales. Al no encontrar carteles sobre temas relacionados con el desarrollo integral en la adolescencia, puede pensarse que esta mirada entra en conflicto con el paradigma que concibe a las y los adolescentes como ciudadana/os.

En el caso de las campañas de salud, los carteles están muy lejos de proponer una concepción de participación que implique la intervención de las y los usuarias/os en la formulación de planes y programas y en la gestión de los servicios de salud; lo cual implicaría en última instancia la participación de las personas en la toma de decisiones y el ejercicio del poder sobre los temas que les conciernen y los afectan. De hecho, la participación no es mencionada en forma directa, pero sí se proponen formas de participación relacionadas con el autocuidado, la información y el uso

del sistema de salud. A la vez que se busca concientizar a la población sobre las enfermedades que se pueden contraer por relaciones sexuales sin protección. La concepción de participación que se expresa en los carteles apunta a regular el estilo de vida de las personas y al autocontrol.

Los carteles confeccionados por los profesionales, marcan una diferencia ya que brindan información sobre las actividades que se realizan en el centro de salud y también invitan a los/as usuarios/as adolescentes a participar de talleres, espacios de orientación y una obra de teatro. Estas propuestas coinciden con la participación típica del sistema de salud: las tareas de concientización de la población sobre problemas de salud.

¿Qué ideas sobre la participación en salud construyen las y los adolescentes?

En los grupos focales, frente a la pregunta sobre la participación en salud, las y los adolescentes ponen en acción los mecanismos que desde la teoría de las representaciones sociales aparecen frente a la presencia de un objeto nuevo. Tratan de asimilarlo o integrarlo a los esquemas cognitivos preexistentes.

Como hemos visto a partir del análisis de las carteleras, la información con la que cuentan los adolescentes sobre la participación es escasa y abundan las propuestas de autocuidado frente a los peligros de las relaciones sexuales sin protección. Esta información a la que tienen acceso opera como una matriz de significados que intenta familiarizar los nuevos objetos sociales. Frente a la pregunta sobre la participación en salud, la categoría familiar que encuentran es la de "problema de salud" y es a partir de esta que construyen sus representaciones sociales. Entonces arman historias sobre los problemas de salud que los afectan, los cuales pueden agruparse en 2 categorías centrales: adicciones y accidentes. En orden de frecuencia decreciente, las historias sobre adicciones abarcan más de un tercio del total, mientras que las historias sobre accidentes aparecieron en segundo lugar.

Sin lugar a dudas, el problema central de salud que describen los y las adolescentes de 13 a 16 años son las adicciones. Este dato es impactante si pensamos que el sistema de salud no tiene ni un sólo cartel sobre adicciones en los centros de salud y hospitales y que el tema exclusivo de los carteles analizados es la salud sexual y reproductiva.

En los relatos y dibujos el adicto aparece reducido a un cuerpo deteriorado y solamente puede pronunciar la frase: "*Está todo bien, loco*". Las historias tienen finales trágicos: "*El se enganchó con el paco, vendió toda su ropa y perdió su familia y no volvió más*".

En esta frase puede leerse la noción de destino irremediable que enfrenta el adolescente que se transforma en adicto. Se transforma en un sujeto pasivo, sin voz y sin posibilidad de recibir ayuda. La droga disuelve los vínculos del adicto con su familia y los/as adolescentes sienten que no hay adultos que puedan ayudar. Quizá por eso no mencionan ni al sistema de salud ni a los adultos de la comunidad, porque como bien explicaron, de las adicciones se elige salir individualmente, o la persona decide continuar drogándose o continua consumiendo porque "está enviciado". Esta concepción sobre las adicciones imposibilita todo tipo de participación en el campo de la salud porque prescinde de los demás, para las/os usuarias/os no hay posibilidad de un tratamiento en el sistema de salud.

El problema de salud que aparece en segundo lugar son los accidentes. Se trata de caídas por escaleras, cortes y golpes que requieren intervenciones quirúrgicas. Frente a estas urgencias, los y las usuarias/os adolescentes contaron que acudieron al hospital. En estos casos sí reconocen que la asistencia del sistema de salud es eficaz. Sin embargo, al pensar sólo en términos de la asistencia tradicional, se inhibe la posibilidad de pensar en términos colectivos y de alteridad con el fin de que los miembros de la comunidad puedan cuidarse entre todos y prevenir futuros accidentes. La falta de reflexión sobre lo ocurrido y su naturalización imposibilita que los y las adolescentes puedan construir ciudadanía, evitando que les pase a otros lo que les sucedió a ellos y quedando ellos mismos expuestos a nuevas situaciones de peligro.

CONCLUSIONES.

La construcción de representaciones sociales sobre la participación en salud por parte de los y las adolescentes es un proceso complejo que depende de la combinación de muchos factores: las comunicaciones estatales, la atención que los profesionales realizan en hospitales y centros de salud y su sistema cognitivo preexistente. A partir del análisis pudimos ver que si bien la participación es defendida como un componente esencial de las políticas públicas que tienen como destinatarios a las y los adolescentes, existe una brecha muy grande con las prácticas de salud que efectivamente se concretan en el sistema sanitario. Como pudimos ver en las comunicaciones estatales que se realizan por medio de campañas de salud y los carteles que confeccionan los profesionales, la participación o bien no es mencionada o se reduce a nociones de autocuidado para evitar contraer enfermedades de transmisión sexual. Estas son las informaciones con las que cuentan las y los usuarias/os adolescentes para construir nociones sobre la participación en salud. Recurren entonces al universo simbólico preexistente y disponible y asocian la participación en salud con los problemas de salud que enfrentan en su vida cotidiana: las adicciones y los accidentes. Y tal como les sucede en la realidad, enuncian las formas de participación en salud que conocen: acudir al hospital cuando tienen un accidente y resignarse frente a las adicciones porque consideran que el sistema de salud no puede ayudarlos.

Los resultados de investigación muestran que estamos muy lejos de la efectiva implementación de procesos participativos en el sector salud para que los y las adolescentes puedan ser escuchados y tomar decisiones. Pero una buena manera de empezar sería brindándoles información sobre la participación en salud, o lo que es lo mismo, contarles que tienen derecho a ser escuchados, de formar parte en la toma de decisiones y aportar propuestas que apunten al logro de la salud integral.

NOTA:

1 Programa de Alfabetización, Educación Básica y Trabajo.

BIBLIOGRAFIA

- JODELET, D (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría en Moscovici, S; Psicología Social, tomo II. Paidós. Barcelona.
- MINISTERIO DE SALUD DEL GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES (2008). Resolución N° 1.751. Programa Salud Integral de Adolescentes y Jóvenes. CABA. Consultado el 10/05/2010, en <http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educación/niveles/adultos>
- MINISTERIO DE SALUD NACIÓN, UNIDAD EJECUTORA DE PROGRAMAS MATERNO JUVENILES Y NUTRICIONALES. (2000). Salud en la adolescencia: avances hacia un enfoque integral. Argentina.
- MOSCOVICI, S. (1986). Psicología Social. Paidós. Barcelona, España.
- PAEBYT, (2004; 2005). Documentos internos.
- PÁEZ, D y otros (1987). Características, funciones y proceso de formación de las representaciones sociales. Pensamiento, individuo y sociedad. Cognición y Representación Social. Editorial Fundamentos.
- UNICEF (2006). Adolescencia y participación. Montevideo. Uruguay.
- UNICEF (2001). The participation rights of adolescents: A strategic approach. New York. USA.g/

LA AUTORÍA DEL TESTIMONIO

Gutiérrez, Carlos Edgardo Francisco; Corinaldesi, Ana; Cambra Badii, Irene
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La exigencia de reproducción documental en los testimonios referidos a situaciones históricas reclama una fidelidad que el testimonio está imposibilitado de cumplir. Esto se debe a la estructura misma de la palabra (que no puede nombrarlo todo) y a la posición del sujeto ante ella (como heredero/propietario de una palabra ajena que recibe de otro). El trabajo destaca esta división que afecta al testimonio especialmente a partir de la noción de autor. Tomar la palabra para testimoniar supone un acto en el que se funda un autor en tanto función. Esta función autor cristaliza la división mencionada ya que en ella es posible situar la apropiación y la ajenidad, lo dicho y la imposibilidad de decir, la verdad y el fracaso documental. Las consideraciones de Giorgio Agamben, Michel Foucault y Jacques Lacan y un breve texto de Jorge Luis Borges son las referencias para situar estas consideraciones.

Palabras clave

Testimonio Testigo Función autor Lo inefable

ABSTRACT

AUTHORSHIP OF TESTIMONY

The demands of the documentary reproduction in testimonies which refer to historical facts require a fidelity that cannot be met by testimony. This is due to the structure of language itself that fails to name everything and the position of the subject before it as an heir/owner of a speech which is received from someone else. This paper highlights the division affecting testimony, especially from the author notion. The fact of assuming the speech as a means for testimony implies the creation of an author, in terms of function. This author function crystallizes this division, since it allows to locate the appropriation and otherness, what has been said and what cannot be said, the truth and the documentary failure. References made by Giorgio Agamben, Michel Foucault and Jacques Lacan, as well as a short text by Jorge Luis Borges are used as basis for these considerations.

Key words

Testimony Witness Author function The ineffable

“...una duda me asalta sobre la posibilidad de contar. No porque la experiencia vivida sea indecible. Ha sido invivible...”

Algo que no atañe a la forma de un relato posible, sino a su sustancia.

No a su articulación, sino a su densidad. Sólo alcanzarán esta sustancia,

esta densidad transparente, aquellos que sepan convertir su testimonio

en un objeto artístico, en un espacio de creación. O de recreación.”

Jorge Semprún. La escritura o la vida.

En El archivo y el testigo, Giorgio Agamben decide recurrir al significado del término moderno “autor” para referirse luego al acto del testimonio.

Este autor parte de una afirmación de Primo Levi, sobreviviente de Auschwitz, quien señala que el verdadero testigo de lo sucedido en los campos de exterminio no es el sobreviviente sino el *musulmán* (expresión con la que se denominaba, en la jerga del campo, a aquellos deportados que al borde de la muerte por inanición, habían perdido todo rasgo de lo que habitualmente conocemos como humano). Estos *musulmanes* son quienes “han visto a la Gorgona”; es decir, quienes podrían dar cuenta del último

horror del campo. Lo paradójico es que sólo contamos con el testimonio del sobreviviente y no del *musulmán* que ha desaparecido en los hornos crematorios. Se está ante el problema de que el auténtico testigo no puede testimoniar y el que testimonia no es el testigo último. Que el que testimonia hable en el lugar del que no puede hacerlo supone ya una división entre lo que puede decirse y lo imposible de decir.

Para Agamben, el testimonio es siempre un acto de autor y que como tal es siempre un acto de co-autoría[i]:

“Un acto de autor que pretenda valer por sí solo es un sinsentido, de la misma manera que el testimonio del superviviente únicamente tiene verdad y razón de ser si suplente al del que no puede dar testimonio. De la misma manera que el tutor y el incapaz, el creador y su materia, el superviviente y el musulmán son inseparables y sólo su unidad-diferencia constituye el testimonio” [ii]

La paradoja del testimonio que esta frase representa, como acto de coautoría del superviviente y del musulmán, introduce la dualidad entre hablar y ser hablado en este acto. El sujeto del testimonio queda localizado como irremediabilmente perdido en dicha tensión que la paradoja representa. Si el testimonio como acto supone una subjetivación, esta se produce para dar cuenta de la imposibilidad de hablar del testigo. Es decir, la subjetivación testimonial acerca de una desubjetivación: efecto de la presencia de una impotencia y de una potencia de decir (en el musulmán y el sobreviviente, respectivamente).

El testimonio queda presentado como un acto que enlaza como terceridad a lo dicho con lo imposible de decir, tensión indisoluble por la presencia del sobreviviente y el “testigo integral”.

Por otra parte, se multiplica la terceridad al presentarse el testigo como “portavoz” de los muertos, llevando la palabra de los otros que ya no están. Contando con la imposibilidad de que sean los otros quienes enuncien lo ocurrido, el sobreviviente construye y reconstruye las vivencias relatando muchas veces en tercera persona, como un intento por incluir la voz de los muertos en su testimonio.

Lo que se articula en el testimonio no es sin lo inefable en la estructura de la palabra. En la palabra que se dice hay algo que falta, y la palabra que falta es condición y no imposibilidad de que algo sea dicho en el acto del testimonio. En este sentido, no se trata de un análisis del testimonio como puro inefable, que opera como coartada para dejar al testimonio en un terreno inabordable, sino de retomar su presencia como condición de posibilidad para que la palabra surja cada vez, aun con los vacíos, interrupciones y lagunas que porta. O, mejor dicho, oír el testimonio que se produce alrededor de la laguna que lo torna posible.

En la clase del 8 de enero de 1958 Lacan dirá:

“que se cree que lo que se articula es justamente lo que está más allá (de lo inefable), mientras que no hay nada de eso. Es lo que está más allá que lo articula” [iii]

Luego indica que jamás en nombre de lo inefable nos rehusaremos a captar lo que se presenta como estructura en una palabra. No se tratará entonces de un análisis del acto del testimonio alienado a su versión inefable ni literal. No es eso lo que puede articularse en el decir que el testimonio produce.

Articular lo inarticulable, remite una expresión paradójica que trabaja con la identidad de los contrarios y como tal implica siempre un efecto de disociación que segrega lo dicho.

Un breve texto de J. L. Borges pone en primer plano, desde el título mismo, el problema de la división en la autoría, “Borges y yo”: “Al otro, a Borges, es a quien le ocurren las cosas. Yo camino por Buenos Aires y me demoro, acaso ya mecánicamente, para mirar el arco de un zaguán y la puerta cancel.

De Borges tengo noticias por el correo, y veo su nombre en una terna de profesores o un diccionario biográfico. Me gustan los relojes de arena, los mapas, la tipografía del S. XVIII, las etimologías, el sabor del café, y la prosa de Stevenson. El otro comparte esas preferencias, pero de un modo vanidoso, que las convierte en atributos de un actor.

Sería exagerado afirmar que nuestra relación es hostil. Yo vivo, yo me dejo vivir, para que Borges pueda tramar su literatura, y esa literatura me justifica. Nada me cuesta confesar que ha logrado ciertas páginas válidas, pero esas páginas no me pueden salvar. Quizás porque lo bueno ya no es de nadie, ni siquiera del otro,

sino del lenguaje o de la tradición. Por lo demás, yo estoy destinado a perderme definitivamente, y sólo algún instante de mí, podrá sobrevivir en el otro. Poco a poco voy cediéndole todo, aunque me consta su perversa costumbre de falsear y magnificar. Spinoza entendió que todas las cosas quieren perseverar en su ser: la piedra eternamente quiere ser piedra, y el tigre, un tigre. Yo he de quedar en Borges, no en mí, (si es que alguien soy), pero me reconozco menos en sus libros, que en muchos otros o que en el laborioso rasgueo de una guitarra. Hace años yo traté de librarme de él y pasé de las mitologías del arrabal a los juegos con el tiempo y con lo infinito, pero esos juegos son de Borges ahora y tendré que idear otras cosas. Así mi vida es una fuga y todo lo pierdo y todo es del olvido, o del otro.

No sé cuál de los dos escribe esta página.” [iv]

Esa partición entre *Borges* como nombre de autor y el *yo* pone en interdicción a los usos mercantiles de la autoría en términos editoriales. Es decir, esta noción de autor nada tiene que ver con el terreno de los derechos. En esta dirección, aquello que se conoce bajo el nombre de Borges como autor es ajeno a lo que el *yo* podría atribuirse como propio. Esto supone que el *yo* es una función ajena a cualquier perseverancia en torno al ser, a cualquier forma de consistencia en torno a ser alguien, es decir, a la persona del autor. Ese ser -como lo indica el texto de Borges- está siempre en fuga, en un camino de pérdida en la que todo cae en el olvido o, en el mejor de los casos, si algo de eso perdura, ya pertenece al lenguaje o a la tradición. La frase final del texto, lejos de toda certidumbre, acentúa la división y la propiedad e impropiedad del texto mismo.

En la medida que el sujeto hereda la palabra que Otro le transmite, tomar la palabra es apropiarse de aquello cuya originalidad le es ajena. En este sentido, no hay creación de la palabra sino *acto* de apropiación de la misma. Producir un acto con la palabra heredada es lo que marca la propiedad e impropiedad del testimonio que se crea en ese acto de enunciación.

Retomando la noción de autor, la Real Academia Española[v] nos ofrece una acepción en la que nos detenemos especialmente: se refiere al autor como persona que es causa de algo.

Agamben sitúa a la originalidad como “condición particular de las obras de arte”. Diremos que no se trata solamente del encuentro con lo diferente, que resulta de la capacidad de inventiva de un autor, sino con aquello próximo, perteneciente y relativo a un origen. Así, la función de autor que surge de la operación de diferenciación que introduce Michel Foucault respecto de la persona del autor, queda indisolublemente ligado al término original, a partir de aquello que es irreplicable en él: el acto de creación que le da origen. En esta perspectiva el autor no es un sujeto, sino una función que es efecto y no causa del proceso creativo.

En esta dirección proponemos leer el epígrafe elegido: únicamente el espacio de creación que produce a un testigo en función dará lugar a un testimonio que funde su verdad. La historia no es el pasado. La historia es el pasado en el presente.

“Que el sujeto reviva, rememore, en el sentido intuitivo de la palabra, los acontecimientos formadores de su existencia, no es en sí lo más importante. Lo que cuenta es lo que reconstruye de ellos... Se trata, entonces, menos de recordar que de reescribir la historia.” [vi]

BIBLIOGRAFIA

- AGAMBEN, G. (1999). Lo que queda de Auschwitz. Homo sacer III. El archivo y el testigo. Valencia: Pre-Textos.
- BORGES, J.L. (1974). Borges y yo. El hacedor. Obras Completas. Emecé. Buenos Aires.
- FOUCAULT, M. (1984). ¿Qué es un autor?. Pág. 87/111. En *Conjetural, Revista Psicoanalítica* N° 4, - Agosto 1984. Ediciones Sitio, Buenos Aires.
- GUSMÁN, L. (2009). El dilema del perdón. Pág. 13/30. En *Conjetural, Revista Psicoanalítica* N°50 - Abril de 2009. Ediciones Sitio. Buenos Aires.
- JINKIS, J. (2009). El testigo en cuestión. Pág. 45/80. En *Conjetural, Revista Psicoanalítica* N°50 - Abril de 2009. Ediciones Sitio, Buenos Aires.
- LACAN, J. (1981). El Seminario, Libro 1, Sobre los Escritos Técnicos de Freud. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- LACAN, J. (1999), El Seminario, Libro 5. Las Formaciones del Inconsciente. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Diccionario de la lengua Española. Vigésima segunda edición.

NOTAS

[i] “Todo creador es siempre un co-creador, todo autor un co-autor.”, AGAMBEN, G. (1999). *Lo que queda de Auschwitz. Homo sacer III. El archivo y el testigo*. Valencia: Pre-Textos, Pág. 157.

[ii] AGAMBEN, G. (1999). *Lo que queda de Auschwitz. Homo sacer III. El archivo y el testigo*. Valencia: Pre-Textos, Pág. 157.

[iii] LACAN, J. (1999). La forclusión del nombre del padre. En Lacan, J. *El Seminario, Libro 5. Las Formaciones del Inconsciente*. Pág.156. Editorial Paidós, Buenos Aires.

[iv] BORGES, J.L. (1974). Borges y yo. El hacedor. Pág. 808. Obras Completas. Emecé. Buenos Aires.

[v] REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Diccionario de la lengua Española. Vigésima segunda edición

[vi] LACAN, J. (1981). “El momento de la resistencia”. En Lacan, J. *El Seminario, Libro 1, Sobre los Escritos Técnicos de Freud*. Págs. 28-29. Editorial Paidós, Buenos Aires.

EXTENSIÓN RURAL EN PARAGUAY: DIAGNÓSTICO DEL DEPARTAMENTO DE CAAZAPÁ Y LINEAMIENTOS PARA UNA ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN Y FORTALECIMIENTO

Landini, Fernando Pablo

Fundación Acción Contra el Hambre y Agencia Española de Cooperación Internacional. Argentina

RESUMEN

Si bien la psicología puede realizar aportes significativos a los procesos e iniciativas de desarrollo rural que involucran a población campesina, este campo de problemas se encuentra aún insuficientemente explorado. Buscando contribuir a su desarrollo, en el presente trabajo se exponen los resultados de un diagnóstico realizado en Paraguay sobre las prácticas de extensión rural en el Departamento de Caazapá, el cual ha sido financiado por la cooperación internacional española. Partiendo del construccionismo social, el abordaje orientado al actor y la noción de interfase se reconstruye la visión de campesinos, extensionistas rurales y autoridades y especialistas sobre la temática en cuestión. Finalmente, se desarrollan una serie de propuestas fundadas en los resultados del diagnóstico realizado, ejemplificándose de esta forma uno de los posibles roles del psicólogo social comunitario en el ámbito del desarrollo rural.

Palabras clave

Psicología Rural Campesinos Extensión

ABSTRACT

RURAL EXTENSION IN PARAGUAY: DIAGNOSIS OF CAAZAPÁ DEPARTMENT AND GUIDELINES FOR A TRAINING AND EMPOWERMENT STRATEGY

Despite the fact psychology can make significant contributions to rural development processes and initiatives that involve peasant communities, this set problems is still insufficiently explored. Striving to contribute to its development, this paper presents the results of a diagnosis made on rural extension practices in Paraguay in the Department of Caazapá, which was financed by the Spanish International Cooperation. Based on social constructionism, the actor-oriented approach and the notion of interface, the point of view of peasants, rural extensionists and authorities and experts on the topic in question is described. Finally, I present a set of proposals based on the results of the research, exemplifying thus one of the possible roles of community psychologists in the field of rural development.

Key words

Psychology Rural Peasants Extension

1. INTRODUCCIÓN

A continuación se presentan los resultados de una consultoría realizada por el autor de este trabajo en el Departamento de Caazapá (Paraguay) entre febrero y mayo del corriente año. La misma fue financiada por la Fundación Acción Contra el Hambre (España) y la Agencia Española de Cooperación Internacional, en el contexto del Convenio de Seguridad Alimentaria y Nutricional 10-CO1-064. El objetivo de la misma fue realizar un diagnóstico del trabajo de los extensionistas rurales del Departamento de Caazapá y generar una propuesta para diseñar una estrategia de capacitación y fortalecimiento que permita potenciar las acciones que llevan a cabo las instituciones de extensión rural del territorio. La metodología utilizada para la implementación del diagnóstico

fue fundamentalmente cualitativa, realizándose un trabajo de campo entre el 22 de febrero y el 11 de marzo de 2010, y reuniones de restitución de resultados preliminares entre el 12 y el 16 de abril del mismo año. En este contexto, se analizó documentación institucional referida a estrategias y acciones de extensión, principalmente de la Dirección de Extensión Agraria de Paraguay (DEAg). Por otra parte, también se realizaron doce entrevistas a campesinos (mayormente mujeres), diez a extensionistas rurales del Departamento y ocho a autoridades institucionales y a especialistas vinculados con la temática. De la misma forma, se trabajó con observación participante de la labor de los extensionistas y se implementaron dos talleres participativos para técnicos en la ciudad de San Juan Nepomuceno. Finalmente, se diseñó e implementó una encuesta para extensionistas que trabajan en el Centro de Desarrollo Agropecuario Caazapá de la DEAg, obteniéndose quince protocolos completos, en los cuales se indagaron problemas percibidos y necesidades de capacitación.

Para el procesamiento de la información se procedió a la lectura crítica de los materiales documentales disponibles y al análisis de contenido de las entrevistas, las encuestas, los registros de los talleres participativos y las anotaciones de observación participante. Téngase presente que, dado que se trata de una investigación diagnóstica orientada a la acción y no de un trabajo estrictamente académico-científico, los resultados así como las propuestas que siguen se apoyan fundamentalmente en la verosimilitud y la razonabilidad, no en la lógica de la demostración y la prueba, propia de la investigación científica (Robirosa, Cardarelli y Lapalma, 1990).

2. ENFOQUE DE LA CONSULTORÍA

Nuestro equipo de investigación de la Facultad de Psicología de la UBA, organizado en torno al proyecto PROINPSI "Psicología Comunitaria en el Ámbito Rural: Factores Psicosociales y Desarrollo Rural en Población Campesina" (2008-2010) viene trabajando en psicología del desarrollo rural desde hace más de dos años, período durante el cual hemos generado un enfoque de trabajo propio, el cual ha sido utilizado en la consultoría que presenta este trabajo. De hecho, fueron los resultados de nuestras investigaciones previas y la perspectiva analítica propuesta la que hizo que nuestro aporte fuera requerido por la Fundación Acción Contra el Hambre en Paraguay para esta consultoría.

A nivel teórico, el enfoque utilizado se encuadra dentro de la perspectiva del construccionismo social, tal y como ha sido plantado por Gergen (1993), haciendo énfasis en la construcción del conocimiento del sentido común desde la mirada de la teoría de las representaciones sociales (e.g., Jodelet, 1986), aún cuando hayamos señalado algunas limitaciones de estos enfoques (Landini, 2008, 2010). En nuestro trabajo, esta perspectiva se articula con la visión de la psicología social comunitaria, que hace énfasis en la construcción de conocimiento orientado a la acción (Montero, 2004), pudiendo tomar elementos provenientes de distintos marcos teóricos, siempre que no entren en contradicción con la orientación valorativa de la subdisciplina (Montero, 1994).

Adicionalmente también cabe mencionar que nuestra perspectiva de trabajo se encuadra dentro de lo que ha sido denominado el abordaje orientado al actor (actor oriented approach), aunque enriquecido por las contribuciones de la psicología. Desde este enfoque, el eje del trabajo queda ubicado en la reconstrucción de la perspectiva de los distintos actores y el análisis interpretativo de las mismas aportado por el investigador, apoyado en las contribuciones de las ciencias sociales, en nuestro caso con énfasis en la psicología (e.g., Landini, 2010). Así, la noción de interfase, desarrollada por Norman Long (2001), queda ubicada en el centro de la escena, entendida como el ámbito de intercambio, negociación y conflicto que se da en aquellos espacios donde entran en contacto distintos actores sociales, portadores de distintas racionalidades y miradas. Finalmente, el enfoque adoptado no sólo toma en cuenta la construcción de conocimiento útil a la práctica desde el punto de vista del investigador, sino que reconoce que el saber producido únicamente podrá ser transformador si toma en cuenta tanto las necesidades sentidas y la racionalidad de los actores que podrán aprovecharlo como las condiciones político-institucionales dentro de las cuales podrá ser utilizado.

3. LA PERSPECTIVA DE LOS ACTORES

Los campesinos del Departamento de Caazapá perciben como los problemas más importantes para progresar y salir adelante la pobreza (falta de recursos), las inclemencias climáticas, los problemas para articularse de manera satisfactoria con el mercado y la falta de asistencia de parte de actores e instituciones que tienen la posibilidad de hacerlo pero no lo hacen. Dado que los extensionistas rurales son una de las figuras más importantes en los procesos de desarrollo rural, vale la pena describir la representación que de ellos tienen los campesinos. En este sentido, los extensionistas son vistos por los pequeños productores como expertos en el área agropecuaria que enseñan a los campesinos y les pueden proveer de ayudas y recursos, aunque a veces también pueden ser percibidos como personas haraganas y poco confiables, dependiendo de las circunstancias y el contexto.

Interesante de señalar es la actitud ambivalente de los pequeños productores respecto de los conocimientos de los técnicos, que puede ir de un franco rechazo a una valoración desmesurada, destacándose este último polo, lo que muchas veces lleva a una auto-desvalorización de los campesinos, situación que se articula con la representación que éstos tienen de sí mismos como sujetos pobres, esforzados, trabajadores y necesitados de ayuda. Cabe también mencionar las expectativas que los pequeños productores tienen de los extensionistas y del trabajo de extensión, dentro de las cuales se destacan que los técnicos provean asistencia concreta (en insumos y herramientas) y los formen en las tareas agropecuarias de manera práctica mediante visitas a las chacras en el contexto de vínculos dialógicos, partiendo siempre de sus necesidades sentidas y no de las supuestas por los actores externos.

Las implicaciones de estos resultados son múltiples, destacándose dos. La primera, la tendencia a la pasivización del campesino, que centra sus expectativas en la satisfacción de sus necesidades a partir de ayudas externas, lo que se articula con su representación de sí mismo como sujeto pobre, sin recursos y necesitado de ayuda. La segunda, la propuesta implícita en las palabras del campesino de un modelo de extensión rural alternativo, fundado en una relación horizontal entre técnicos y productores que tome en cuenta de manera constitutiva las necesidades sentidas del campesino y no las supuestas por los profesionales.

Por su parte, los extensionistas destacan como los principales problemas de su práctica la falta de recursos del Ministerio de Agricultura y Ganadería, la falta de incentivos y de motivación para los extensionistas por parte de la DEAg, la falta de adopción de tecnologías y de compromiso con los trabajos por parte de los productores, las dificultades internas de las organizaciones de campesinos y el posicionamiento pasivo y asistencialista de los pequeños agricultores.

Interesante es la representación que los extensionistas tienen de los campesinos, a quienes describen como sujetos con expectativas asistencialistas, conductas oportunistas, falta de compromiso para iniciativas y proyectos y escasa adopción de tecnologías, a causa de lo arraigado de su cultura tradicional. Se observa entonces que se trata de una representación francamente negativa, que se condice con el modelo de extensión rural propuesto por los técnicos. En efecto, este modelo se basa en la búsqueda de un cambio de 'mentalidad' de los pequeños productores, dadas las amplias 'limitaciones' percibidas en sus prácticas y en su cultura, inhibiéndose así cualquier posibilidad de generar vínculos horizontales y dialógicos que puedan aprovechar los saberes y dinámicos campesinos. No obstante, también ha sido de gran interés poder recabar la existencia de múltiples propuestas realizadas por los extensionistas para transformar y perfeccionar las prácticas de extensión, de las que surge el interés por generar un modelo de extensión alternativo, basado en otros principios, mucho más coincidentes con las expectativas de los campesinos.

Por su parte, las autoridades y especialistas de distintas instituciones de extensión rural de Paraguay que fueron entrevistados, agregaron a los problemas descriptos por campesinos y extensionistas tres de gran interés: la escasa formación y actualización de los técnicos de la DEAg, su escaso nivel de motivación y las profundas limitaciones de la metodología de extensión rural utilizada actualmente por la institución. Visto este cuadro de situación, sus propuestas de transformación van en la línea de poner el foco en

el vínculo entre extensionistas y campesinos y proponer un nuevo modelo de extensión rural, coincidiendo en su propuesta con muchas afirmaciones de los campesinos entrevistados y con las ideas de numerosos extensionistas, muchos de los cuales perciben las limitaciones del modelo de extensión transferencista internalizado que guía sus prácticas.

El trabajo de los extensionistas rurales es complejo e involucra numerosas actividades. En consecuencia, para terminar de organizar el diagnóstico de la situación, se analizaron las funciones y tareas que tanto la DEAg como distintos programas y proyectos de desarrollo rural vigentes en Paraguay asignan a los extensionistas rurales. Se concluyó entonces que, para cumplir con su función, los extensionistas paraguayos deben tener conocimientos para capacitar a los campesinos tanto en áreas productivas como de comercialización, incluyendo el manejo sustentable de los recursos naturales. Asimismo, deben saber implementar metodologías de extensión rural como visitas a finca e instalación de parcelas demostrativas, entre otras alternativas. De la misma forma, deben conocer las dinámicas propias de la agricultura familiar así como estrategias para favorecer y acompañar procesos grupales y asociativos donde se fomente la participación y el dinamismo. Se observa entonces que las labores asignadas a los extensionistas rurales exceden la dimensión técnica, incluyendo dentro de sus requerimientos tanto conocimientos pedagógicos como otros propios de las ciencias sociales, incluida la psicología.

4. LINEAMIENTOS PARA LA ACCIÓN

Vista esta situación, se elaboraron una serie de propuestas orientadas a transformar y dinamizar la situación en la que se encuentra la extensión rural en el Departamento de Caazapá, las cuales han sido incorporadas en su mayoría en un nuevo proyecto que ha sido aprobado y será financiado por la Agencia Española de Cooperación Internacional en el período 2010-2014. Dentro de estas propuestas de acción de destacan las siguientes:

- (a) Apoyar y acompañar un proceso consultivo para reestructurar institucionalmente la DEAg
- (b) Apoyar a la DEAg en el diseño (y eventualmente en la ejecución) de una estrategia nacional de capacitación para los técnicos de la institución
- (c) Apoyar a la DEAg en la evaluación y eventual rediseño de su sistema de planificación, seguimiento y evaluación.
- (d) Implementar un programa amplio de capacitación para extensionistas rurales de la DEAg y otras instituciones de extensión rural en las áreas de modelos y metodologías de extensión rural, procesos participativos, asociativismo, comercialización, aspectos culturales e idiosincrasia campesina y actualización técnica, siguiendo una metodología orientada al desarrollo e incorporación de conocimientos útiles a la transformación de las prácticas.
- (e) Implementar una capacitación para autoridades e integrantes del Departamento de 'Operaciones de Campo' y gerentes y/o referentes de los distintos Centros de Desarrollo Agropecuario de la DEAg sobre 'Nuevos modelos de desarrollo y extensión rural'
- (f) Conformar un grupo de 'Reflexión y acción', estructurado a partir procesos participativos orientados al análisis de problemas y a la construcción de soluciones por parte de los extensionistas de la DEAg
- (g) Realizar pasantías en el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) de Argentina.
- (h) Implementar diversas acciones para incentivar y valorar el mérito y los esfuerzos y dinamisismos de los extensionistas, como fondos concursables para extensionistas que presenten proyectos de interés o publicación de experiencias donde se describan iniciativas exitosas
- (i) Generar un espacio de intercambio entre extensionistas y campesinos para evaluar estrategias de trabajo conjuntas
- (i) Diseñar una estrategia de multiplicación de la asistencia técnica brindada a los pequeños productores

5. COMENTARIOS FINALES

En este trabajo se han presentado los resultados de un diagnóstico realizado en el Departamento de Caazapá (Paraguay) sobre el funcionamiento de la extensión rural. En este proceso, se ha querido comunicar tanto el enfoque de trabajo utilizado, proveniente de la labor investigativa de nuestro equipo de investigación, como los

resultados del diagnóstico y las principales propuestas surgidas a partir de él. De esta manera, se ha podido ejemplificar una de las posibles modalidades de trabajo de la psicología en torno a un área temática olvidada: la extensión rural y los proyectos de desarrollo con campesinos, aportándose adicionalmente resultados de la investigación diagnóstica realizada, útiles para profundizar en la comprensión del mundo de vida campesino desde la psicología. Indudablemente, aún falta mucho por hacer para desarrollar esta área. No obstante, la convocatoria recibida para realizar el trabajo aquí descripto muestra que existe potencial demanda social y laboral para la línea de indagación e intervención en la que nuestro equipo se ha propuesto profundizar.

BIBLIOGRAFIA

GERGEN K. (1993). El movimiento del construccionismo social en la psicología moderna. *Sistemas Familiares*, 9(2), 9-22.

JODELET, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Coord.), *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (pp. 469-494). Barcelona: Paidós.

LANDINI, F. (2008). Representaciones sociales: algunas reflexiones críticas a partir de un trabajo de investigación etnográfica. En: *Memorias de las XV Jornadas de Investigación y 4er Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Tomo II* (pp. 75-77). Buenos Aires: Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

LANDINI, F. (2010). *Psicología en el ámbito rural: subjetividad campesina y estrategias de desarrollo*. Tesis doctoral. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

LONG, N. (2001). *Development Sociology. Actor Perspectives*. Londres: Routledge.

MONTERO, M. (1994). Vidas paralelas. Psicología comunitaria en Latinoamérica y en Estados Unidos. En M. Montero (Coord.), *Psicología social comunitaria. Teoría, método y experiencia* (pp. 19-46). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

MONTERO, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria: desarrollo, conceptos y procesos*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

ROBIROSA, M., CARDARELLI, G. y LAPALMA, A. (1990). *Turbulencia y planificación social*. Buenos Aires: UNICEF-Siglo XXI.

IDENTIDAD DE GÉNERO Y DISCURSO POLÍTICO FEMENINO EN LA ARGENTINA CONTEMPORÁNEA

Lasso, Ruben Francisco

Universidad Nacional de Tres de Febrero. Argentina

RESUMEN

El presente trabajo propone revisar los conceptos que respecto del género (Lamas, 1999; Hernández García, 2006) sostuvieron diversas mujeres que ejercieron la política en la República Argentina durante el siglo XX. La investigación sostiene que la identidad de género es una construcción social que se desenvuelve en relaciones de poder (Bourdieu y Wacquant, 2008; Lacapra, 2006). El estudio investiga la identidad de género sostenida por diversos referentes políticos femeninos. Se estudian los discursos producidos por mujeres y dirigidos a mujeres, por medio del análisis crítico del discurso (Wodak y Meyer, 2003) y la teoría de la argumentación (Plantin, 2005).

Palabras clave

Identidad Género Discurso Político

ABSTRACT

GENDER IDENTITY AND POLITICAL WOMEN DISCOURSE AT THE CONTEMPORARY ARGENTINE

The objective of the present paper is to analyse the gender identity (Lamas, 1999; Hernández García, 2006) of political women of the contemporary Argentine. This investigation consider the gender identity as social construction (Bourdieu y Wacquant, 2008; Lacapra, 2006). The methodology combines of the theory of argumentation (Plantin, 2005) and the analyse of discourse (Wodak y Meyer, 2003), and was applied in the body of speeches wrote by political women and for women.

Key words

Identity Gender Political Discourse

El individuo es una subjetividad socializada que construye su identidad en relación con otros evidenciando un carácter discursivo. Debido a ello, las competencias lingüísticas denotan la personalidad social del hablante (Bourdieu y Wacquant, 2008). Por el lenguaje, hombre y mujer son producidos por intermedio de prácticas y representaciones simbólicas dentro de terminadas formaciones sociales, y en procesos inconscientes vinculados a la simbolización de la diferencia sexual (Lamas, 1999).

Así, la identidad se constituye como una entidad relacional que se construye discursivamente en prácticas diversas, que intentarán hegemonizar un campo abierto a la contingencia, y generarán una identidad precaria, caracterizada por ser una configuración más o menos cambiante de posiciones subordinadas que tienen un rol fundamental en la actividad social y, especialmente, en la acción política (Lapacra, 2006). En tal sentido, la identidad de género se construye por medio de procesos simbólicos que en una cultura dan forma al género (Lamas, 1996; Hernández García, 2006).

La participación femenina durante el siglo veinte ha sido fructífera, siendo el Justicialismo uno de los partidos con más figuras reconocidas (Lasso y Camuffo, 2007) en el ámbito mundial. Además de contar con la figura política femenina más famosa internacionalmente, María Eva Duarte de Perón, es la fuerza política que ha logrado posicionar a dos mujeres como presidentes de la Nación: María Estela Martínez de Perón y Cristina Fernández de Kirchner. Sólo los partidos de izquierda pueden mostrar una asidua participación de la mujer en fórmulas presidenciales.[1]

En la búsqueda de como han construido su identidad de género, se estudiarán discursos de las citadas figuras políticas del per-

nismo junto con aquellas que, pertenecientes a otros partidos, han desempeñado una intensa actividad política. Las elegidas ejercieron roles políticos en el ámbito nacional: Florentina Gómez Miranda, diputada nacional por la Unión Cívica Radical entre 1983 y 1991; Elisa Carrió, primera mujer que logró constituir una fuerza política de oposición a escala nacional; y, Alicia Moreau de Justo, militante del Partido Socialista, cuyas exequias se realizaron en la Cámara de Diputados de la Nación por haber sido el referente político más significativo del siglo teniendo en cuenta la duración de su actividad política, que abarcó un período de ochenta años.[ii]

Asimismo, el corpus documental elegido está conformado por textos que, producidos por mujeres, tienen como destinatario directo a la mujer;[iii] y ha sido abordado a partir de los principios del análisis crítico del discurso (Wodak y Meyer, 2003) y la teoría de la argumentación (Plantin, 2005), indagando, por medio de la construcción de categorías analíticas, la *identidad de género* -desagregada, en *amplia y partidaria*- y la *alteridad*, tanto con otras congéneres como en relación con el género masculino.

I. IDENTIDAD FEMENINA AMPLIA

Se entiende por identidad femenina amplia la visión que, de las mujeres en general, tienen las figuras políticas estudiadas en tanto partícipes del mismo género. Esta categoría aparece en todos los discursos analizados. El "imperio del amor" es para María Eva Duarte un atributo femenino, así como la comunicación caracterizada por la "efusión y medias palabras". De manera similar, María Estela Martínez asigna a su género una "sensibilidad propia que se vuelca en actividades y tareas de hondo contenido social, acordes a su sentir".[iv] En consonancia con tal ideario, Cristina Fernández sostiene: "nosotras como organizadoras de vida, como organizadoras de ilusiones, de esperanzas".

La identidad de género, y al mismo tiempo la lucha por hacer desaparecer la desigualdad entre géneros, es sostenida por Alicia Moreau. La mujer como sujeto independiente del hombre es parte de la argumentación de Florentina Gómez Miranda. En efecto, la carta de lectores recuerda su proyecto de ley que fuera aprobado y por el cual se dejaba "a voluntad de la mujer agregar o no el apellido del marido" o mantener el de soltera "que responde a su verdadera y única identidad". En el caso de Elisa Carrió se alude a que "ser mujer es poder imponer una mirada y un discurso que fue absolutamente silenciado durante siglos"; lo que ella llama "ausencia de palabra".

II. IDENTIDAD FEMENINA PARTIDARIA

Esta noción se emplea para señalar a las mujeres que pertenecen a un mismo cuerpo de ideas y prácticas políticas. En las palabras de Eva Duarte se advierte una distinción entre la mujer española -su receptor explícito- y la argentina -destinatario adicional- (a quien también se dirige, pues sabe que su palabra se difundirá en nuestro país): "a la mujer que lucha como un héroe inadvertido para el mundo en la brega cotidiana de la vida", que identifica con el ideal femenino del peronismo de esa época. Años después, y al tener a Eva como modelo, María Estela Martínez sostendrá que "la presencia femenina actual es sin duda una de las expresiones más revolucionarias del quehacer justicialista", y por lo tanto diferencia a las partidarias del resto. En cambio, Cristina Fernández reivindica a mujeres que si bien no comparten la pertenencia partidaria (están presentes como receptoras de su alocución, mujeres de distintas extracciones políticas), sostienen valores con los que se identifica.

Lo expresado en referencia a la mujer por Elisa Carrió ha de interpretarse como partidario, porque las destinatarias explícitas de su discurso son las asistentes al Encuentro Nacional de Mujeres del ARI. Por su tenor, en el texto de Florentina Gómez Miranda no existe mención alguna a la identidad femenina partidaria. En cambio, Alicia Moreau diferencia a las mujeres que sostienen las ideas del Partido Socialista de aquellas -receptor no alocutario- que apelan a la lucha de sus derechos oponiéndose a los hombres.

III. ALTERIDAD FEMENINA

Este punto aborda la oposición entre el líder -locutor- y las mujeres con las que confronta -contradestinatario- dentro de la dimen-

sión polémica del discurso. En el caso de Eva Perón hay una crítica implícita: acusa a las feministas -destinatario encubierto- de desatar una crisis en la vida familiar, empleando términos tales como "agitadoras" o "flemas incendiarias" que subrayan la distancia de estas en relación con las peronistas, a quienes llama a mantener "sus deberes esenciales de madre, de hija y de esposa". Completando el pensamiento de Eva, María Estela Martínez piensa, de modo explícito, que los movimientos feministas -su contradestinatario- "son enfoques parciales dentro de procesos más generales de democratización y cambios sociales". En conformidad con la línea de pensamiento partidario, Cristina Fernández afirma: "vamos a tener que trabajar mucho, pero al lado de ellos, las feministas también, al lado de ellos".

La polémica con las sufragistas -tercero excluido- constituye el núcleo del pensamiento de Alicia Moreau dado que disiente con ellas por la oposición de estas a los hombres. La visión de Elisa Carrió es crítica, puesto que reprocha a las mujeres que se asocian al hombre "para ganar disputas que pueden existir entre mujeres", accionar al que denomina "candidatura vacía"; también sostiene que si esas mujeres participan en la vida cívica y en las contiendas electorales lo hacen con una "mirada masculina". Asimismo, es cuestionadora la postura de Florentina Gómez Miranda cuando afirma que "la mujer argentina ignora todavía muchas leyes" que la han equiparado con el varón respecto de los derechos; de este modo, ella se distancia del común de las mujeres.

IV. ALTERIDAD MASCULINA

La confrontación de géneros constituye esta categoría analítica. Por su fe en las mujeres, Duarte considera que ellas son las encargadas "de propender al tiempo de un orden social y familiar" compartiendo al lado del hombre "los frutos de la paz y la justicia". Similar idea se advierte en el texto de Martínez, quien realiza una analogía del papel destacado de la mujer a través de la historia argentina en tanto compañera del hombre y partícipe de distintos momentos históricos. En el discurso de Fernández no se alude a lo masculino como alteridad debido a que concibe, como las otras figuras femeninas partidarias, a ambos géneros en armonía, cuestión que se evidencia en expresiones como "vamos por los lugares que las mujeres en Argentina nos merecemos junto a ellos".

Distinta es la postura de Carrió que separa a hombres de mujeres, pues aunque indica que "la batalla cultural no es por el sexo", subraya la diferencia de "mirada"; y alude a mujeres que miran como un hombre -y cita como ejemplo a María Julia Alsogaray-, diferenciando ambos géneros. Una falacia está presente en el texto de Gómez Miranda al infringir el razonamiento correcto cuando atribuye igualdad de derechos a hombres y mujeres, mientras que unos párrafos antes explica que su fracaso legislativo para lograr la supresión de la preposición "de" antes del apellido del marido (que para ella significa posesión o pertenencia de la mujer respecto del hombre), se debió a que es masculina la mayoría de miembros en cada Cámara Legislativa del Congreso de la Nación. La participación conjunta de ambos sexos es nuevamente sostenida por Moreau, que considera que hombres y mujeres deben "marchar conjuntamente".

CONCLUSIÓN

El trabajo permite esbozar algunas conclusiones que contribuyen a profundizar el complejo panorama político femenino a partir del análisis de relaciones lingüísticas, que son siempre interacciones de poder simbólico, en relación con otros colectivos subordinados y, especialmente, respecto del grupo dominante.

La *identidad de género* del hablante se encuentra presente en todas las figuras analizadas, develando la existencia de conflicto, debido a su posición subordinada en el ámbito político, todavía dominado por la presencia masculina.

La *identidad femenina partidaria* está presente con claridad en tres mujeres: Eva Perón, María Estela Martínez y Alicia Moreau. En cambio, en Elisa Carrió, si bien dirige el discurso a sus partidarias, tiene en cuenta que ellas proceden de diversas corrientes del espectro político. En Cristina Fernández, no existe unicidad entre las mujeres que reivindica y las de su partido. Mientras que Florentina Gómez Miranda omite la problemática de referencia, igualando, en la ignorancia con respecto a las leyes, a correligionarias

y a no partidarias.

La *alteridad femenina* se halla en todos los textos. Tanto Duarte, Fernández, Martínez y Moreau se distancian de las feministas pues tienen en alta estima la unión familiar y la tarea mancomunada con el hombre. Hay críticas respecto de la mujer en las ideas de Carrió y Gómez Miranda; la primera, cuestiona a las congéneres que se asocian con los hombres para ascender políticamente, mientras que Florentina cuestiona veladamente la desinformación femenina.

En relación con la *alteridad masculina*, no se evidencia al hombre como opositor político en el ideario de Duarte, Martínez, Fernández y Gómez Miranda, aunque esta última sostiene una imagen masculina que ella misma demuestra no corresponder con las prácticas. En la oposición de género insiste solamente Carrió, al sostener la existencia de una "mirada" diferente, que atribuye, también, a alguna de sus congéneres.

De lo estudiado se desprende que existen similitudes entre las figuras femeninas peronistas, presentándose puntos de contacto entre ellas y Alicia Moreau, que conduce a considerar la existencia de una convergencia en las ideas, que no se circunscribe a una mirada epocal. De las mujeres analizadas, la que muestra rasgos más disímiles al resto es Elisa Carrió, especialmente en los aspectos concernientes con la *identidad femenina partidaria* y la *alteridad masculina*, quizá propio de alguien que creó una nueva fuerza política a partir de otras existentes y controladas por los hombres.

NOTAS

[i] En 1983, fueron candidatas a la vicepresidencia de la Nación Silvia Díaz -por el Movimiento al Socialismo-, Catalina Guadagni -por el Partido Obrero-, e Irene Rodríguez -por el Partido Comunista. Fue esta última fuerza política la que por primera vez, en 1952, propuso a una mujer para ese cargo -Alicia de la Peña. En los últimos años, dirigentes de izquierda, como Walsh o Ripoll, han continuado con tal tradición.

[ii] Su primera presentación pública data de 1906 y el último mensaje político fue emitido en 1986.

[iii] Informe enviado por Alicia Moreau al Secretario de la Federación Obrera Regional Argentina acerca de su participación en el Primer Congreso Internacional de Obreras, realizado en New York entre el 28 de agosto y el 1° de octubre de 1910; Mensaje dirigido por María Eva Duarte de Perón el 15 de junio de 1947 a la mujer española desde Madrid, durante su gira europea; Discurso de la Vicepresidenta de la República Argentina, María Estela Martínez de Perón, pronunciado el 18 de junio de 1974 en el Instituto Italo-Latinoamericano de Roma, titulado "La mujer y la política"; Carta de lectores redactada por Florentina Gómez Miranda y publicada en el periódico *La Nación* en Buenos Aires, el 31 de agosto de 1997; Conferencia de Elisa Carrió en el Encuentro Nacional de Mujeres del ARI, realizado en Córdoba el 27 de abril de 2002; Discurso de la senadora y candidata a la presidencia de la Nación, Cristina Fernández de Kirchner pronunciado el 25 de agosto de 2007 con motivo de la inauguración del "Parque Mujeres Argentinas", en Puerto Madero.

[iv] Ambas mujeres justicialistas adhieren a las ideas del líder del movimiento -y a la vez, su cónyuge- Juan Perón quien asignaba racionalidad al accionar masculino e intuición al femenino como atributos específicos y diferenciadores de género. Sobre el particular, véase Perón (2005).

BIBLIOGRAFIA

- BOURDIEU, P. y L. WACQUANT (2008) Una invitación a la sociología reflexiva. Buenos Aires: Siglo XXI.
- HERNÁNDEZ GARCÍA, Y. (2006) "Acercas del género como categoría analítica", en *Nómadas: Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, N° 13.
- LACAPRA, D. (2006) *Historia en tránsito*. Buenos Aires: FCE.
- LAMAS, M. comp. (1996) *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: PUEG/Miguel Ángel Porrúa.
- LAMAS, M. (1999) "Género, diferencia de sexo y diferencia sexual", en *¿Género?*, Debate feminista. Año 10, vol. 20, México, oct. 1999.
- LASSO, R. y M. CAMUFFO (2007) "Liderazgo y actitud mítica en figuras femeninas presidenciables del peronismo", en *Memorias de las XIV Jornadas de Investigación. Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Buenos Aires: Facultad de Psicología-UBA, Tomo II, 38-40.
- PERÓN, J. (2005) *Doctrina Peronista*. Buenos Aires: SC.
- PLANTIN, C. (2005) *La argumentation. Histoire, théories et perspectives*. Paris: PUF.
- WODAK, R y M. MEYER. (2003) *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.

LA CONSTRUCCIÓN DE SÍ MISMA Y EL SIGNIFICADO DE SU TRAYECTORIA DE VIDA EN UNA JOVEN EN SITUACIÓN DE CALLE

Lenta, María Malena
UBACyT, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este trabajo forma parte de la beca UBACyT "Niños, niñas y adolescentes en territorios y situaciones del vulnerabilidad psicosocial", dirigida por la Prof. Graciela Zaldúa. Su objetivo consiste en el abordaje de las narraciones sobre sí misma y el significado atribuido a su trayectoria vital en el caso de una joven en situación de calle en la Ciudad de Buenos Aires. Desde el marco de la Psicología Social Comunitaria se visibilizan las tensiones en los procesos de acceso a derechos en niños, niñas, adolescentes y jóvenes en contextos de vulnerabilidad. Se trata de un estudio exploratorio descriptivo de corte cualitativo que incorpora diseño de estudio de caso intrínseco, basado en la selección un caso extremo. Las narrativas fueron abordadas a partir de la técnica de relato de vida. Entre los resultados se destacan los procesos de subjetivación - desubjetivación anudados al vínculo ambivalente con los otros significativos de la comunidad: la familia, la escuela, los programas de atención a niños, niñas y adolescentes en situación de calle y los pares. Los estereotipos de género operan como modelos identificatorios que se erigen a la vez como soportes y obstaculizadores en los procesos de reestructuración subjetiva, enfrentando a la vida psíquica con la mera supervivencia.

Palabras clave

Jóvenes Vulnerabilidad Derechos Trayectoria

ABSTRACT

THE SELF CONSTRUCTION AND THE MEANING OF HER PATH OF LIFE IN A YOUNG WOMAN ON STREET SITUATION
This work is part of the scholarship UBACyT "Children, girls and teenagers in territories and vulnerability psychosocial's situations", directed by Prof. Graciela Zaldúa. Its aim consists in boarding the self construction and the meaning attributed to her vital path in the case of a young woman on street situation in Buenos Aires City. Since the Social Community Psychology are inlighting the tensions in the rights access on childhood and teenagers in vulnerability contexts. It is an exploratory descriptive study of qualitative cut that incorporates design of study of intrinsic case, based on the selection an extreme case. The narratives were approached from the technology of statement of life. Between the results are outlined the process of subjectivation-unsubjectivation knotted to the ambivalent link with significant others of the community: the family, the school, the programs of attention to children, girls and teenagers in street situation. The gender stereotypes produce identificative models that simultaneously, supports and shacklers the subjective restructuring processes, facing to the psychic life with the mere survival.

Key words

Younger Rights Vulnerability Path

INTRODUCCIÓN

Los impasses e inconsistencias en la implementación de políticas públicas para la restitución de derechos entre los niños/as y jóvenes son visibilizadas desde la emergencia la exclusión creciente y el retorno de las viejas prácticas tutelares que privan de la libertad, judicializan y limitan el acceso a los derechos a la población más vulnerable[i]. La Psicología Social Comunitaria interpela estas coordenadas técnico- científicas y geopolíticas de la lógica capitalista que plantean nuevos regímenes de subjetivación y desubjetivación, en escenarios de dominación, exclusión e inequidades que impotentizan a instituciones tradicionales estalladas, como la familia, la escuela, el hospital[ii].

La interrogación sobre la potencialidad y los límites de las gestiones, actos y propuestas de las políticas públicas, remite a las problemáticas prioritarias y las paradojas en el campo de la infancia: la fragmentación, privatización e incoherencias que imprimen la clausura de sentido de necesidades y demandas singulares y colectivas y, en consecuencia, obstaculizan otras representaciones y significaciones que, desde una praxis de implicación en la promoción de subjetividades autónomas, creativas, solidarias, se proponen desarrollar trabajadores y trabajadoras implicados del sector.

En este marco, se plantea el abordaje de las narraciones sobre sí misma y el significado atribuido a su trayectoria vital en el caso de una joven en situación de calle en su encuentro con los otros significativos de su comunidad.

La producción teórica y la planificación de programas sociales que involucran cuestión de la infancia y adolescencia en situación de calle y sus condiciones de vida en las grandes urbes latinoamericanas, se ha detenido escasamente en las diferencias según se trate de varones o mujeres.

La relación entre los chicos y chicas en situación de calle han quedado mayormente subsumida en una combinación de "niveles de silencio"[iii] debido a: 1) la fuerte preponderancia histórica de varones poblando las calles que llegó a percibir como marginal la constitución del fenómeno mismo, 2) la experiencia de aparente carácter "neutro" de la figura "chico de la calle", en realidad, masculino; y, 3) la naturalización de la división sexual de los espacios sociales que asigna a los varones, la calle y a las mujeres, el hogar, la familia.

De allí surge que la posibilidad de atravesar la situación de calle para la infancia de sectores excluidos se constituiría como una trayectoria típicamente masculina. Sin embargo, como refieren varios estudios[iv][v], la presencia de chicas en las calles de la urbe aparece como fenómenos de mayor frecuencia, acorde con los procesos de feminización e infantilización de la pobreza. Pero sus trayectorias cuentan con características particulares en sus coordenadas crono-tópicas e intersubjetivas que nos interpelan en las prácticas que busquen debilitar los efectos del poder del objetivismo técnico-político y la reproducción social sin reproducir sus estructuras de dominación[vi].

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Se trata de un estudio exploratorio descriptivo que, desde un enfoque cualitativo, incorpora la modalidad de estudio de caso intrínseco. Se presenta una unidad de análisis: Mariela, una joven en situación de calle, de 20 años de edad, habitante del barrio de Pompeya de la CABA proveniente de la zona sur del Gran Buenos Aires. La selección del caso fue intencional basada en criterios cualitativos como el carácter extremo del caso y se consideraron características vinculadas a su género, el tiempo en situación de calle y al tipo de contacto establecido con distintas instituciones dirigidas a la atención de niños, niñas y adolescentes en situación de calle, tanto públicas como de la sociedad civil.

La técnica utilizada para la producción de datos fue el relato de vida. Según Montero[vii], se trata de una exploración breve realizada a partir de entrevistas semidirigidas que permiten la construcción de una teoría para mostrar el equivalente, a nivel de las representaciones de las personas, de lo que se está estudiando, constituyendo un esbozo de tipología de un fenómeno[viii]. La persona narra su vida a partir de una perspectiva específica determinada por el problema de investigación.

En esta comunicación, el relato estuvo centrado en aspectos re-

feridos al concepto de sí misma y el significado atribuido a la trayectoria vital de Mariela, en particular a las relaciones con otros significativos: personas e instituciones públicas y de la sociedad civil.

Se realizó análisis de contenido de la narrativa a partir de la construcción de categorías emergentes.

RESULTADOS Y DISCUSIONES

La elaboración de la imagen de sí misma a través de la interrelación con los demás.

Mediante el relato de su trayectoria de vida, Mariela describe su visión de sí misma en atención a la cualidad de su relación con las personas presentes en su medio en diferentes momentos de su vida. Es en este contexto donde surge la conciencia sobre sus propias características como persona, los atributos que la definen. En sus primeras etapas, el contexto está enmarcado fundamentalmente por las relaciones familiares. Destaca la figura de la madre, de su padrastro, su padre, su tía y los vecinos, con quienes mantiene diferentes grados de afectos. A través de estos vínculos, Mariela va construyendo vivencias que se asocian con un sentido de identidad definido en un momento histórico:

Yo cuando era chica más o menos a los 6 años hasta los 7 años me aguanté golpes, golpes y golpes de él y mirando como él le pegaba a mi mamá y a mi abuelo y yo no podía hacer nada porque era chiquita... tenía miedo. Todavía era chiquita ahí. Una chica inocente que no sabía nada. No sabía cómo defenderme.

El contexto familiar de violencia en el que Mariela habitaba desde su infancia se convertía en un ámbito de peligro y que requería de resguardo y protección, cualidades ausentes en ese espacio. La toma de conciencia de aspectos de sí como la falta de herramientas para defenderse frente a la inerte relación parental, resulta significativa.

Desde los primeros años de la vida de Mariela, el espacio de la calle se constituye en un ámbito de relaciones que contribuye a la construcción de una identidad frente a la fallas de las figuras adultas de su entorno, en su rol de cobijamiento:

Mi tía se enojaba porque yo en vez de ir a pedir plata a los coches para la comida, me escapaba por ahí y me codeaba con los pibes. Me decía: "vas a ser la ojea negra".

La relación con otros niños habitantes de la calle se conforma en ámbito en el Mariela puede desarrollar una imagen de sí misma que, aun con un alto costo, implicaba la posibilidad de pensarse a sí misma y "ser con otros":

Yo era re marimacho yo pero porque yo me quedé sola. Y en Córdoba yo tenía una sola amiga pero cuando vine acá yo no tenía amigos de nada, nadie, solo los chicos de la calle.

La identidad "chico en situación de calle = varón", se patentiza en la percepción de Mariela en relación a las actitudes agresivas, la frialdad y la rudeza que debe desarrollar para sostenerse en el ambiente hostil de la calle, aun desde muy pequeña. Esta identificación que ella repudia en parte por las figuras de los varones que aparecen en su relato marcando violencias, abusos y abandonos y la victimización de las mujeres, habilita al mismo tiempo una defensa, un relativo resguardo frente al desamparo.

El nacimiento de su hija Florencia cuando ella tenía 16 años de edad, marca un punto significativo en su trayectoria vital e implica un replanteo respecto de la imagen de sí misma y de las perspectivas de futuro:

Hasta los 9 meses de mi hija yo fui cargando la mochila. Y cargar una mochila yo no sabía. Era como que yo estaba cargando cosas de mi niñez, cosas que pasó entre mi mamá y mi papá, el fracaso que pasé con él. Como que yo venía cargando demasiadas cosas.

Cuando yo vi que me empezaba a pasar lo mismo que a mi mamá me dije "soy un fracaso totalmente". Por eso siempre dije "no hay que escupir para arriba porque la escupida te pueda caer encima". Yo siempre de chica decía "yo no me voy a juntar con un chabón que me muela a palos. A mí nunca me va a tocar la vida que le tocó a mi mamá". Y al final me tocó, me tocó exactamente igual la vida.

La angustia por la nueva situación de abandono esta vez por parte del padre de su hija y la repetición de situaciones que había vivido su madre, la llevaron a mostrar una evaluación negativa

sobre la imagen de sí misma y la fragilidad de la identidad de "marimacho" que implicaba una cierta fortaleza para saber defenderse de la agresión de los otros. La construcción genérica impuesta por lo biológico habilita un nuevo proceso identitario (el maternaje) que vacila frente a la repetición del linaje arrasado.

La presencia de otro adulto significativo dispuesto a entablar una relación de eleidad -en tanto adulto responsable del acompañamiento y cuidado de la niña/joven-, se establece como apuntalamiento para la reconfiguración de una nueva imagen de sí positiva y una perspectiva esperanzadora:

Yo la conocí a Eliana un día. Es la operadora, asistente social del Centro de Día. Yo ya había dejado a mi hija que la cuida su abuela. Ella me insistió, me esperó. Yo la defraudé un montón porque siempre le mentía, le decía que iba a venir y no venía. Hasta que me pasó todo lo del accidente, lo del hospital y ella siempre estaba allí. Creo que ella me ayudó a pensar en que puedo hacer otras cosas.

Mi sueño es aprender a ser madre, al lado de mi hija. Tenerla conmigo y poder darle todo lo que mi vieja no me pudo dar a mí, dárselo yo a ella. Tener mi propia casa, formar mi familia, no con una pareja pero sí yo con mi hija. Estar con ella, de que mi hija no esté sufriendo más.

Y también otra de las grandes cosas que quiero es tener todo lo que sea lo mío. No andarme mudando como cuando era chica y no quiero que mi hija pase por eso. Son todos mis objetivos que yo tengo.

La posibilidad de reorganizar su identidad en torno a un proyecto de maternaje y vinculado al trabajo, abren la posibilidad para la construcción de un futuro diferente para Mariela, a partir del soporte identificador de otro adulto como Eliana, que habilita otros significados a la vida por venir, fundando un ethos de cuidado de sí y de los otros diferente, ligado a pulsiones vitales.

La dualidad transformación/permanencia de la imagen de sí misma.

El relato de vida de Mariela, da cuenta de una imagen de sí misma durante diferentes momentos de su vida. Pero también denota un sentido de permanencia que le confiere identidad a través de la narrativa[ix]. La historia señala una evolución en su visión de sí misma que se transforma paulatinamente, de acuerdo con los contextos relacionales en distintas etapas de su vida. Éstas están definidas por momentos etarios y por acontecimientos como la partida del hogar para la instalación en la calle y la maternidad. Por ejemplo, la temprana infancia es definida como un espacio de dependencia hacia los adultos y violencia de los mismos, marcado por la falta de herramientas para desenvolverse por sí misma y/o encontrar espacios de protección. Durante este período Mariela se caracteriza como retraída, temerosa e inocente. Posteriormente, la etapa de iniciación en la situación de calle se corresponde con la niñez tardía y el comienzo de la adolescencia, brinda un marco para la socialización en el que surgen otras relaciones, otros roles, asociados al estar en la calle como el consumo de sustancias, el "changueo" o el hurto. Mariela cuenta su transformación en relación con la etapa anterior, en la que se aprecian rasgos que ella valora positivamente a sabiendas de su alto costo por la exposición a nuevas situaciones de peligro para sí.

También en la historia se relatan los cambios producidos por el acceso a la maternidad. La ambivalencia que le acarrea el rol se ve reflejada en la frustración por no saber -devenido en no poder hacerse cargo del cuidado de su hija. En ese momento, Mariela se identifica con su madre abandonada.

Finalmente, en el momento actual, Mariela se identifica positivamente con Eliana, la operadora social de un centro de día al cual concurre, con quien entabla una relación que rompe con los modos fallidos anteriores. Se instala así una perspectiva de porvenir. En estos diferentes momentos Mariela identifica características que le distinguen de una etapa a la otra, pero también expone un sentido de continuidad que le otorga singularidad, que refleja la esencia que la constituye como persona. Como lo señala Harré[x], el concepto de sí mismo está integrado por las creencias y opiniones que cada persona tiene de sus propias características e historia personal, cuya continuidad se expresa en el discurso.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Además de la capacidad simbólica, el lenguaje es una herramien-

ta fundamental en la interpretación de nosotros mismos y de los demás, según Iñiguez[xi], y en el que se transmiten las valoraciones sociales reflejos de una cultura y de un contexto histórico determinado. Al describirse como niña en situación de calle, Mariela refiere los avatares y frustraciones en las que se vio inmersa. Situaciones de abuso, maltrato y abandonos así como dificultad en encontrar "otros" en los que confiar(se), surgen como temas recurrentes y angustiantes que permiten inferir en Mariela una imagen de sí misma en una tensión entre el padecimiento y la responsabilidad sobre las situaciones vividas. Ello coincide con los estudios de Pojomovsky[xii] sobre las causas de salida de las niñas del hogar así como con las vicisitudes vigentes en la conformación identitaria.

En el relato de vida se encuentran además, algunos elementos que caracterizan el contacto con las instituciones donde nuevamente reaparece la tensión entre el padecimiento y la responsabilidad. Por ejemplo, Mariela refiere la situación en la que fue internada en el hospital Muñiz por el accidente en la calle, el cuidado del personal de salud y sus intentos de huida por no "soportar" el tiempo de cuidado de sí misma.

El relato de vida de Mariela señala la necesidad de abordar a las trayectorias de las niñas, adolescentes y jóvenes en situación de calle desde una perspectiva que profundice sus realidades, considerando sus propias vivencias y narraciones, puesto como propone Ibáñez[xiii], la realidad es el resultado de la propia actividad de construcción subjetiva de la misma.

BIBLIOGRAFIA

[i] MINISTERIO PÚBLICO TUTELAR (2010). Niñez, adolescencia y salud mental en la Ciudad de Buenos Aires. Informe de Gestión 2009. Buenos Aires: EUDEBA.

[ii] ZALDÚA, G. (2010). "Prevención y promoción de la salud comunitaria", en G. Zaldúa Comp. Epistemias y prácticas en Psicología Preventiva. Buenos Aires: EUDEBA. En prensa.

[iii] POJOMOVSKY, et. al. (2008). Cruzar la calle. Tomo II. Buenos Aires: Espacio.

[iv] Idem.

[v] LEZCANO, A (2002). Condiciones de vida y laborales de niños, niñas y adolescentes que trabajan en la ciudad de Buenos Aires. En <http://www.buenosaires.gov.ar>. Consultado el 15 de abril de 2006.

[vi] IBÁÑEZ citado en Jiménez- Domínguez B. (2004): La Psicología Social Comunitaria en América Latina como Psicología Social Crítica, Revista de Psicología de la Universidad de Chile Vol. XIII N°1.

[vii] MONTERO, M. (2006). "El uso de métodos biográficos en la investigación en Psicología Comunitaria". Hacer para transformar. El método en la Psicología Comunitaria. Buenos Aires: Paidós.

[viii] BERTAUX, D (1989). Historia oral e historia de vida. Cuadernos de Ciencias Sociales. Flacso. Buenos Aires.

[ix] HARRÉ, R. (1998). The singular self. An introduction to the psychology of personhood. London: Sage Publications

[x] HARRÉ, R. op.cit.

[xi] IÑIGUEZ, L. (2001). "Identidad: de lo personal a lo social. Un recorrido conceptual" en Crespo, E. (Ed.) La constitución social de la subjetividad. Madrid, Catarata. Pp. 209-225. Documento en línea disponible en <http://antalya.uab.es/liniguez/Aula/IdentidadPerSoc.pdf>. Consultado el 22 de mayo de 2010.

[xii] POJOMOVSKY, et. al. op.cit.

[xiii] IBÁÑEZ, T. (2001). Psicología social constructivista. Selección de textos Bernardo Jiménez. México: Universidad de Guadalajara.

LA PRODUCCIÓN INSTITUCIONAL DE LA DISCAPACIDAD MENTAL

Lentini, Ernesto
UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo forma parte del proyecto de investigación "Narrativas del desamparo: conformismo, mesianismo, opciones críticas" dependiente de UBACyT. Se trata de un proceso investigativo actualmente en desarrollo, orientado a explorar la relación entre configuraciones sociales y producción de subjetividad. En particular, este escrito analiza una función específica de las tareas que se llevan a cabo en instituciones de atención a personas con discapacidad mental, para indagar el papel que juega dicha función en la producción institucional de la discapacidad mental.

Palabras clave

Discapacidad Mental Producción Institucional

ABSTRACT

INSTITUTIONAL PRODUCTION OF MENTAL DISABILITY

This work is part of the research project "Narratives of helplessness: conformism, messianism, critical choices", which depends on UBACyT. This is an investigative process currently in development, aimed at exploring the relationship between social arrangements and production of subjectivity. In particular, this paper analyzes a specific aspect of the tasks carried out in institutions caring for people with mental disability, to investigate that function in terms of the institutional production of mental disability.

Key words

Mental Disability Production Institution

INTRODUCCIÓN

Una de las líneas investigativas que se desarrollan en el marco más amplio del Proyecto de Investigación UBACyT P058 (2008-2010) "Narrativas del desamparo: conformismo, mesianismo, opciones críticas", dirigido y co-dirigido por las Dras. Margarita Robertazzi y Liliana Ferrari respectivamente, es la que se orienta a explorar la relación entre hábitat y producción de subjetividad. En particular, los ámbitos de la experiencia social que revisten especial interés para nuestro análisis acerca de dicha relación y que, por lo mismo, constituyen el campo delimitado para la indagación y la observación, son los espacios institucionales cuya actividad se destina a la atención, tratamiento, educación o rehabilitación de personas con discapacidad mental. En efecto, dicho campo se sitúa como punto de articulación entre una serie de atravesamientos estructurales que caracterizan a los dispositivos institucionales (tales como la recursividad de sus prácticas[i], la orientación reproductiva inherente a su adhesión a lo instituido[ii], la cristalización de significaciones y valoraciones específicas acerca de su actividad, la acreditación cotidiana de formas de hacer y pensar tributarias de ciertas "memorias" institucionalizadas) y la compleja dinámica de construcción social de la problemática de la discapacidad mental (tal como es configurada en virtud de los supuestos de cronicidad que la definen[iii] y de las modalidades de intervención que se le administran, pero también en virtud de la persistencia de sus procesos de institucionalización, según una lógica que refuerza la localización de las instituciones como ámbitos naturales de recepción y gestión de las personas con discapacidad mental[iv]). A la luz de tal perspectiva, entonces, el espacio institucional y su operatoria pueden abordarse como hábitat de producción y reproducción cotidiana de subjetividad[v]. En este trabajo, cuyos insumos están dados por la información recabada a través de entrevistas realizadas con personas que se

han desempeñado o se desempeñan actualmente en instituciones de atención a personas con discapacidad mental, así como por el relevamiento de las normativas que regulan la actividad de tales instituciones (Ley 24.901 y sus modificatorias), se desplegará una lectura dirigida a problematizar una de las funciones que componen el repertorio de intervenciones que integran el proceso de trabajo institucional, la que, por sus características, asume aquí el valor de un analizador crítico: se trata de la tarea que se designa, en la jerga institucional, mediante la función de "orientador" u "orientadora" de grupo.

UNA FUNCIÓN ESTRATÉGICA

La composición de los equipos institucionales que atienden en la actualidad a personas con discapacidad debe ajustarse, en nuestro país, a una serie de pautas establecidas por la normativa vigente a partir de la sanción de la Ley 24.901 en el año 1997. Ello implica que, al interior de cada institución, hay ciertas funciones cuya presencia es de carácter obligatorio (es el caso del director, subdirector, médico, psicólogo, auxiliares, personal de limpieza, etc.), mientras que otras eventuales inserciones profesionales podrán o no resultar exigibles en virtud de su pertinencia respecto de la orientación institucional y los requerimientos propios de la población a la que atiende o asiste (tal el caso de las especialidades de psicomotricidad, fonoaudiología, psico pedagogía, etc.). La modalidad prestacional de Centro de Día (esto es: el formato institucional de mayor prevalencia en nuestro país en cuanto a la atención de personas con discapacidad mental) requiere la presencia obligatoria y cotidiana de una figura particular, la del orientador, en una proporción de uno por cada grupo de concurrentes que allí asistan. A diferencia de otras funciones, cuyas intervenciones aparecen legitimadas por la incumbencia profesional (como las tareas que llevan a cabo médicos, trabajadores sociales, psicólogos, etc.), la función de orientador no aparece referida a un ámbito de formación disciplinaria específico, sino que puede ser ejercida por "profesionales, técnicos especializados y/o docentes con formación afin a la discapacidad y capacitación en la actividad específica, estudiantes de carreras afines cursando los dos últimos años y maestros comunes capacitados a tal fin" (Res. 44/2004 del Ministerio de Salud de la Nación).

Tomando en consideración que, según dicho marco regulatorio, la labor institucional del Centro de Día deberá abarcar, en su despliegue, la realización de diversas actividades (de integración, de la vida diaria, laborales no productivas, de expresión corporal o educación física), se advierte entonces la centralidad que tiene para el análisis del hábitat institucional el modo en que se define, implementa y significa la función de orientador. En efecto, tanto la diversidad de tareas que un Centro de Día puede desarrollar, como la inespecificidad de los recursos, conocimientos y habilidades a partir de los cuales cada orientador habrá de emprender su labor, convergen en la demarcación del papel del orientador como una función estratégica, toda vez que en ella se habrá de expresar el efecto de "reducción de incertidumbre" operado a través de la producción de consistencias con las significaciones, representaciones y valoraciones sedimentadas en la memoria institucional. Aquí radica, por tanto, la importancia del análisis de la función del orientador, ya que, por una parte, encarna la figura que centraliza el caudal de experiencia que los concurrentes de tales instituciones desarrollan cotidianamente y, por la otra, constituye un elemento crucial para observar la operatoria institucional, toda vez que su intervención se ve -cuando menos, sutilmente- sesgada por lo instituido.

Algunos de los rasgos recurrentes identificados en las entrevistas realizadas con personas que trabajan o han trabajado como orientadores en Centros de Día, dan cuenta de la complejidad inherente a la construcción del propio posicionamiento respecto de su tarea.

En primer término, y previsiblemente, una consecuencia de la indefinición de los márgenes o alcances de su labor: el orientador se describe como "todo terreno", lo que abarca no solamente "hacer de todo" (abarcar objetivos pedagógicos, terapéuticos, estimulatorios, asistenciales, recreativos, deportivos, alimentarios, higiénicos), sino además hacerlo desde una entrega masiva, consistente en "poner el cuerpo" en condiciones que no excluyen la exposición a golpes, lesiones ni desgaste físico.

En segundo lugar, las condiciones de intensidad emocional de la tarea. Dos vertientes significativas al respecto (no necesariamente excluyentes) están dadas por el recambio continuo de personal, como testimonio de la complejidad de la tarea, y por la sobreimplicación en el vínculo con los concurrentes, los que pasan a describirse como “mis chicos” o que lleva a preguntarse “si me voy, quién los atiende”. Deserción o recubrimiento omnipotente de la función, dos respuestas diferentes a una misma necesidad de tramitación de la carga emocional del trabajo.

En tercer lugar, la delimitación de la función por contraste y oposición: al carecer de definiciones unívocas respecto de la tarea del orientador, su especificidad se recorta mediante diferenciaciones respecto de otras incumbencias y actuaciones dentro del plantel institucional. En tal sentido, la función del orientador se muestra tributaria de una percepción tácita de ciertos criterios de estratificación institucional, según dos instancias de subalternización y desvalorización: la primera, referida a los directivos, según la cual la distancia entre directivos y orientadores es de la misma índole que la existente entre la teoría pura y la acción (figurada mediante imágenes tales como la de “estar en la trinchera”, o la de “pelearla a la patología”); la segunda, referida a los demás profesionales (psicólogos, médicos, psicomotricistas, psicopedagogos, fonoaudiólogos, etc.), cuya actividad aparece validada y reconocida como intervención técnica y especializada, mientras que la del orientador -incluso cuando cuenta muchas veces con las mismas credenciales profesionales- aparece degradada a un plano meramente asistencial y de apoyo.

HÁBITAT Y DISCAPACIDAD MENTAL

La función de orientador, como se expuso, representa un soporte insoslayable del proceso operativo del trabajo institucional en sus aspectos cotidianos; ello porque en la figura del orientador se depositan las modalidades de intervención más sistemáticas y continuas dirigidas a la población de concurrentes a los que asisten o atienden.

Así entonces, se advierte que una de las incidencias fundamentales de la tarea del orientador a los fines de este análisis está dado por el hecho de ser una pieza clave en la configuración del hábitat, toda vez que con tal concepto se alude a una constelación material y simbólica que no se reduce a la dotación ambiental ni al mundo físico, sino que abarca e integra, incorporando, los aportes vinculares, simbólicos y significantes que la definen.

Entre las múltiples vertientes de configuración de hábitat, se describirán aquí algunas de las construcciones de sentido operadas por lo institucional, tal como aparecen descriptas en el relato de las personas entrevistadas. Se trata de fórmulas cuya simplicidad evoca los niveles rudimentarios de legitimación analizados por Berger y Luckmann (1968), y cuya naturalización posibilita la operacionalización de modos lineales de encauzamiento del desenvolvimiento cotidiano. En efecto, tales construcciones constituyen afirmaciones acerca de la discapacidad mental, en virtud de las cuales la propia intervención es situada en términos de respuesta a una necesidad presente en el otro.

Así, se entrelazan en los relatos imágenes que afirman que las personas con discapacidad mental “necesitan rutinas fijas”, que tienen que permanecer encerrados bajo llave porque “necesitan internalizar límites”, que es preciso dirigirles “un tono de voz altísimo, porque si no, no lo registran”, que necesitan diariamente “trabajar todos los ejes: obediencia, asociación, discriminar objetos, motricidad fina”. Efectos de sentido elevados al rango de evidencia, vectores tan triviales como eficaces en la producción de la discapacidad mental como alteridad deficiente[vi], estas fórmulas cristalizadas encuentran en el dispositivo institucional la resonancia necesaria para situar a la persona con discapacidad mental como el ocupante de un rol adscripto[vii]. Razones de espacio impiden desarrollar en extenso tales construcciones; sin embargo, resultan ilustrativas en cuanto a las premisas, supuestos y valores en virtud de las cuales se instrumentan intervenciones en el ámbito institucional, y en función de las cuales las conductas y desempeños de las personas con discapacidad mental son moldeados y canalizados. Lo repetitivo institucional encuentra su razón de ser en las “necesidades” de sus concurrentes, y su inercia en la gravedad de los diagnósticos que sobre ellos pesan.

CONCLUSIONES

Este trabajo puntualiza algunas vías de análisis de un proceso de investigación en desarrollo, por lo que no puede soslayar su carácter aproximativo y provisional. No obstante ello, resulta interesante retener la hipótesis de la existencia de mecanismos de interpelación[viii] performativa objetivante, como insertos en la lógica cotidiana de intervención que el escenario institucional instrumenta respecto de las personas con discapacidad mental.

En tal sentido, interrogar la producción institucional de la discapacidad mental constituye una vía de reflexión acerca de nuestras condiciones de ejercicio profesional, fundamentalmente en términos de la visualización los supuestos y valores que la surcan en virtud de su inserción en la trama social e histórica.

NOTAS

[i] Como señala Giddens (1995), tales dispositivos se hacen sede de un conjunto de reglas y recursos reproducidos inveteradamente por sus agentes.

[ii] Bourdieu y Passeron, 1977.

[iii] Lentini, 2007.

[iv] Lentini, 2008.

[v] Fiasché (2003) recurre al concepto de psicoespacio para aludir a las características del hábitat de que dispone cada sujeto para su despliegue.

[vi] Skliar, 2007.

[vii] Szasz, 1976.

[viii] Althusser, 1988.

BIBLIOGRAFIA

ALTHUSSER, L. (1988): Ideología y aparatos ideológicos de Estado. Buenos Aires, Nueva Visión.

BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1968): La construcción social de la realidad. Buenos Aires, Amorrortu.

BOURDIEU, P. y PASSERON, J. C. (1977): La reproducción. Barcelona, Laia.

CASTORIADIS, C. (1989): La institución imaginaria de la sociedad, Tomo 2. Barcelona, Tusquets.

FIASCHÉ, A. (2003): Hacia una psicopatología de la pobreza. Buenos Aires, Ed. Madres de Plaza de Mayo.

FOUCAULT, M. (2007): Nacimiento de la biopolítica. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

GERGEN, K. (1996): Realidades y relaciones. Barcelona, Paidós.

GIDDENS, A. (1995): La constitución de la sociedad. Buenos Aires, Amorrortu.

GOFFMAN, E. (1970): Internados. Buenos Aires, Amorrortu.

LENTINI, E. (2007): Discapacidad mental. Un análisis del discurso psiquiátrico. Buenos Aires, Lugar.

LENTINI, E. (2008): “Violencia, discapacidad mental y práctica institucional”. En El Cisne, Año XVIII, N° 210. Buenos Aires, febrero 2008.

LENTINI, E. (2009): “Dispositivos institucionales y producción social de la discapacidad mental”. Memorias del I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVI Jornadas de Investigación y Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Buenos Aires, Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (UBA).

LEY 24.901: Sistema de Prestaciones Básicas en Habilitación y Rehabilitación Integral a favor de las Personas con Discapacidad.

SKLIAR, C. (2007): ¿Y si el otro no estuviera ahí? Buenos Aires, Miño y Dávila.

VALLEJOS, I. et al. (2005): “La producción social de la discapacidad”. En Vain, P. y Rosato, A. (coord.): La construcción social de la normalidad. Buenos Aires, Noveduc.

SZASZ, T. (1976): Ideología y enfermedad mental. Buenos Aires, Amorrortu.

LA DES-INFANTILIZACIÓN DE LA NIÑEZ EN LA SEGUNDA MODERNIDAD: APUNTES PARA PENSAR LA SUBJETIVIDAD DEL NIÑO DE HOY

Luciani Conde, Leandro Néstor
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El trabajo presenta parte del marco teórico construido en el seno de la Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, cuyo objetivo general es analizar los alcances y desafíos que presenta la idea de implementar un sistema de protección integral de derechos de la niñez en el contexto actual. Para esto se revisa el sentido de la categoría niñez en el pasaje a la denominada segunda modernidad. Desde un enfoque de derechos, se analiza críticamente el interjuego entre los marcos legales supranacionales que regulan el campo, y los existentes en la República Argentina, en relación a la emergencia de un régimen cosmopolita de derechos; proponiendo la categoría de pos-derechos para representar la situación real por la que atraviesa una amplia franja de niños. Por último, se abordan las formas de producción de subjetividad generadas en el marco de la globalización, postulando la noción de niño-individuo-global como representación significativa dominante en la contemporaneidad.

Palabras clave

Derechos Sobremodernidad Subjetividad Niñez

ABSTRACT

DE-INFANTILIZATION OF CHILDREN IN THE SECOND MODERNITY: NOTES TO REFLECT ON TODAY'S CHILDREN'S SUBJECTIVITY"

This paper shows the progress of the theoretical framework developed in the Ph.D. thesis on Social Sciences whose overall objective is to analyze the extent and challenges the idea of implementing a system of comprehensive protection to children's rights in the current context present. In that sense, the meaning of the childhood category in the transition to the so-called second modernity is reviewed. From the point of view of rights, the interplay among supranational legal frameworks governing the field, and those existing in Argentina, are critically analyzed in connection with the emergence of a cosmopolitan system of rights, proposing the category of post-rights to represent the real situation a great number of children are living in today. Finally, it examines the production of subjectivity forms generated within the context of globalization, proposing the notion of child-subject as the prevailing significant representation in contemporary times.

Key words

Rights Modernity Subjectivity Childhood

I. INTRODUCCIÓN

Partimos de algunos supuestos teóricos desarrollados en el seno de la investigación en curso[*i*].

Nuestro primer supuesto es que las "condiciones de vida" en la infancia han configurado uno de los problemas a través de los cuales se particularizó y expresó la cuestión social a lo largo del siglo XIX hasta mediados del S XX. Es decir, el problema de la pobreza infantil fue "la cuestión socialmente problematizada" [*ii*] en este campo. Este problema ha sido objeto de diferentes políticas públicas que fueron dándole forma al campo, y determinaron las respuestas institucionales al respecto.

En segundo lugar, sostenemos que desde los últimos sesenta años se evidencia un desplazamiento del problema de las "condiciones

de vida" al problema de las "condiciones de derechos" de la niñez. Este desplazamiento en la problemática a través de la cual se particulariza la cuestión social de la niñez en nuestra época, puede ser analizado a la luz de las transformaciones que dieron lugar a la segunda modernidad. En particular, este desplazamiento puede ser estudiado a partir del proceso (lento, contradictorio e inconcluso) de sustitución del denominado "sistema de protección tutelar" por el "sistema de protección integral de derechos".

El propósito de instalar un sistema de protección integral pone de manifiesto sin lugar a dudas, que en este sector de políticas sociales ha habido avances. Se trata de una situación histórica paradójica que merece ser estudiada y reconstruida, intentando entender cómo fue posible la consagración de un paradigma más progresista en términos de su capacidad de garantizar derechos, en un momento histórico en el cual la perspectiva de derechos de ciudadanía social se encontraba en franco retroceso[*iii*].

En este trabajo, planteamos la hipótesis según la cual las condiciones que posibilitaron esta conversión de "la cuestión" socialmente problematizada respecto de la niñez, se encuentran en los cambios que dieron lugar a una "segunda modernidad".

II. LAS TRANSFORMACIONES DE LA MODERNIDAD ACTUAL[*iv*]

El derecho cosmopolita y la agenda global de los derechos de los niños. La tensión entre la emergencia de una nueva "política global" y la autonomía necesaria para garantizar la capacidad de gobierno de los Estados constituye uno de los desafíos claves en la actualidad, en un contexto caracterizado por la necesaria observancia de los países de las regulaciones internacionales, dando lugar a la primacía de una lógica del derecho internacional o de un "marco emergente de derecho cosmopolita"[*v*].

En el caso de los derechos humanos, el movimiento internacionalista se organiza definitivamente a partir de 1948 con la aprobación en el marco de las Naciones Unidas de la "Declaración Universal de los Derechos Humanos", y en el campo particular de los derechos en la niñez se afianza en 1989 con la aprobación también por Naciones Unidas de la "Convención Internacional de los Derechos del Niño"[*vi*]. Se trata de un ejemplo de cómo se configura una agenda "global" (los derechos de las niñas y niños en este caso), que impone una legitimidad extra democrática y extra estatal limitante del principio de soberanía política de los estados nacionales, dando respuestas globales a problemas locales[*vii*]. Este desenganche de los derechos humanos cosmopolitas respecto del estatuto de ciudadanía existente en ciertos contextos nacionales es un punto crítico para analizar, puesto que constituye una vía explicativa de lo paradójico que presenta el campo de la niñez en este momento socio histórico.

Tensión entre la precarización de derechos sociales para la niñez y garantía de derechos internacionales que nos remite directamente al interjuego local-global, abriendo algunos interrogantes. ¿Cómo se localizan los derechos globales de la niñez? ¿Es posible glocalizar los derechos en la niñez?

La era de los pos-derechos. Introducimos el concepto de "pos derechos" [*viii*] para describir aquellas situaciones en las cuales no podemos afirmar la ausencia de derechos, pero a la vez, tampoco podemos afirmar la existencia y garantía plena de los mismos. Más bien, se trata de la presencia de los aspectos formales de los derechos, pero erosionados por procesos que debilitan su efectivización. Podríamos ubicar en este sentido un momento caracterizado por la ausencia de derechos integrales de la niñez; un segundo momento definido por el surgimiento de la Doctrina Internacional de los Derechos del Niño; y finalmente un momento en el cual la emergencia de nuevos factores debilitan los avances alcanzados en el momento previo.

Las nuevas formas de producción de subjetividad e intersubjetividad en el pluralismo moderno. La segunda modernidad no consiste en una configuración que se explica solamente a través de procesos macro socio-políticos; sino que también se explica por las formas de producción de subjetividad que acompañan dichos procesos[*ix*]. Los modos de producción de subjetividad de época permiten caracterizar los procesos de cambio; y en el momento histórico particular que analizamos dichos procesos de subjetividad e intersubjetividad dan cuenta de la existencia de una

“crisis de sentido”.

El sujeto de la segunda modernidad es un sujeto que transita por múltiples modos de vida posibles, enfrentando el debilitamiento de las narraciones (y de las instituciones) que actuaban como mecanismos de protección para evitar la disolución del sentido colectivo que orientaba su vida.

“El niño” de la segunda modernidad o la des-infantilización de la niñez El resquebrajamiento de estas narrativas de sentido pueden ser entendidas a la luz del proceso de “*individualización*” al que asistimos, que parte de la consideración de un “*individuo institucionalizado*” [x], pero que atraviesa a toda la sociedad modificando las condiciones de vida de los distintos colectivos sociales.

Cultura de la individualización que impulsa a cada uno a convertirse en el mejor “*empresario de sí mismo*”, cambiando los modos de vida concretos de las personas y haciendo que “(...) *el modo en que uno vive se vuelva una solución biográfica a contradicciones sistémicas*” [xi].

Hoy se acabó la infancia sobre la cual pesaban las sólidas tradiciones de la primera modernidad [xii]. El imaginario social contemporáneo produce otra forma de infancia, coherente con el debilitamiento de las significaciones imaginarias sociales producidas por los mitos de la infancia dominante de la modernidad.

Si el infante de la primera modernidad era construido a la luz de una lógica que lo definía por sus potencias futuras, privándolo de su palabra (“*infans*”) y criándolo al compás de sus faltas y su supuesta fragilidad e inocencia; el niño de la segunda modernidad ha sido des-infantilizado. Convertido en sujeto de derechos deja de ser mera promesa futura y pasa a ser un sujeto niño en acto, en presente. Capaz de gozar de derechos integrales, correspondería abandonar el término “*infancia*” por no resultar ya apropiado en sentido estricto.

Indudable avance en la forma social de ser significada y construida, la niñez enfrenta hoy otros desafíos en el marco de nuevas contradicciones sociales.

La instauración de la “*cuestión de los derechos*” como “*la*” nueva cuestión social para pensar la forma de la niñez; se da en un escenario caracterizado por la globalización de las relaciones sociales determinantes de los diversos campos de problemáticas.

Los mitos dominantes de la infancia de la primera modernidad tenían sentido a la luz de las construcciones discursivas (políticas e instituciones) destinadas al “*infans*” del presente y al “*niño del mañana*”. Así, sobre el niño del “*capitalismo pesado*” se depositaban las sólidas tradiciones y significaciones que forjaban el mañana sobre la base de una subjetividad infantil “*protegida*” por las instituciones modernas. La infancia de la primera modernidad producía al “*niño objeto de tutela y protección*”,

Si esta “*significación imaginaria social*” a la que nos referimos como los mitos dominantes eran la “*tierra patria*” de la infancia de la primera modernidad; podríamos decir que hoy el “*nuevo mito*” (¿mito sociológico?) de la “*niñez global*”, es que nació sin “*patria*”. Así, la niñez de hoy no tiene límites fronterizos, es extra estatal y extra nacional. El niño de la segunda modernidad es el “*niño global*”, y a la luz de este nuevo mito (¿“*imaginario social instituyente*”?) son producidas las nuevas formas institucionales y prácticas sociales.

Si el capitalismo de la primera modernidad producía un “*infante-objeto*” que tenía sentido en la medida en que existía un Estado Nación erigido en el “*orden supremo*” protector (de “*infantes normalizados*” o bien de “*infantes-tutelados*”); el capitalismo liviano de la segunda modernidad produce un “*niño-global*”, sujeto de derechos cosmopolitas de protección integral de la niñez sobre el cual se han debilitado las instituciones y prácticas sociales tradicionales encargadas de garantizarlos.

¿El niño-global, está más o mejor protegido? Así como argumentamos que la primera modernidad produjo al niño infantil, y sobre este valor basó sus formas de práctica social; la sobre modernidad produce, en consonancia con los procesos señalados, al niño-individuo. Se trata de un sujeto (presente y no promesa) que goza formalmente de derechos globales, pero que no sabe bien ni quién ni donde se los garantizarán.

Erosionado el Estado Nación, debilitada la significación social del trabajo, la familia y la escuela como formas de protección social colectivas; el niño-global es un sujeto-individuo que (al igual que

el sujeto liviano de la segunda modernidad) está obligado a “*ser libre*” [xiii], que puede romper con la tradición que lo ubicaba en formas institucionales preestablecidas que lo anudaban a formas colectivas de protección.

El niño-individuo global del capitalismo actual, es un niño que goza de pos derechos, es decir, formalmente está en condiciones de acceder a ellos, pero potencial o concretamente está en riesgo permanente de desengancharse de los mismos, transitando modos de vida que reproducen condiciones del momento previo a la instauración de sus derechos.

III. REFLEXIONES FINALES

Partiendo del avance que ha implicado para el campo de la niñez el propósito internacional de instaurar un sistema de protección integral de derechos; contextuamos este logro a la luz de algunos de los temas claves en la actualidad, con eje en el movimiento social hacia la modernidad que hoy transitamos.

La niñez de hoy se enfrenta a nuevas contradicciones sociales en el marco de las transformaciones mencionadas. Garantizados universalmente los derechos a la protección integral, nos preguntarnos sobre el sentido que asume hoy esta categoría, y sobre la significación social imaginaria que se construye en torno a ella. Partiendo del supuesto que asistimos en este campo a la producción social de una paradoja histórica, el análisis de las transformaciones descriptas permiten comprender mejor el porqué de esta paradoja, es decir, en el pasaje a la segunda modernidad encontramos algunas vías explicativas de la misma.

Nos queda ahora preguntarnos qué hacer, dado que estamos obligados a imaginar procesos que mitiguen el avance en el deterioro de las condiciones de derecho en las cuales se encuentran amplias franjas de niños y niñas.

NOTAS

[i] La Tesis de la cual esta presentación forma parte, se inscribe en el Proyecto de Investigación UBACyT 029 “*Avances y desafíos en la construcción de un Sistema de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes: el derecho a la salud de la infancia en situación de vulnerabilidad social en Ciudad de Buenos Aires*”, Programación 2008-2011, Universidad de Buenos Aires, Director: Leandro Luciani Conde - Codirectora: Alejandra Barcala.

[ii] Sobre la utilización de este concepto ver entre otros: Estela Grassi: *Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal: la otra década infame (I)*. Buenos Aires, Espacio Editorial, 1ª Edición, 2003, pp. 22-26.

[iii] Nos referimos a la década del '90, cuando en la antecámara de las políticas neoliberales de ajuste estructural, se aprueba la Ley 23.849/90 que ratifica la CIDN; con la posterior incorporación de la misma en la reforma constitucional de 1994.

[iv] Debido a la extensión de este informe, no es posible realizar un análisis exhaustivo de las distintas transformaciones que tuvieron lugar en este período, razón por la cual situamos brevemente sólo aquellas que resultan impresionables para el análisis que se propone. Un desarrollo más amplio del tema puede encontrarse en Luciani Conde; 2010.

[v] David Held; Anthony Mc Grew: op. cit., p. 32.

[vi] Si bien la aprobación de la “*Convención Internacional de los Derechos del Niño*” marca un hito histórico que operó como bisagra en la instauración de un régimen global respecto de los derechos en la niñez, la preocupación internacional por los derechos del niño se remonta a 1924 con la “*Declaración de Ginebra*”, proclamada por la Sociedad de las Naciones (organismo internacional precedente de las Naciones Unidas). Posteriormente, la Naciones Unidas proclaman en 1959 la “*Declaración Universal de los Derechos del Niño*”, la cual junto con otras resoluciones y documentos conforman la denominada “*Doctrina de las Naciones Unidas sobre la protección integral de la infancia*”. Sistema legal internacional de protección de la niñez que es consolidado definitivamente con la Convención Internacional.

[vii] Benjamín Tejerina: “Movimientos sociales y producción de identidades colectivas en el contexto de la globalización”, en *El reto de la participación* (José Manuel Robles Morales), Madrid, A. Machado Libros, 2002, p. 158.

[viii] La noción de pos-derechos la construimos a partir de la conceptualización desarrollada por Colin Crouch en su libro *Posdemocracia* (Crouch; 2004).

[ix] Tomamos en este punto a Silvia Bleichmar, que sostiene que “*Si la producción de subjetividad es un componente fuerte de la socialización, evidentemente ha sido regulada, a lo largo de la historia de la humanidad, por los centros de poder que definen el tipo de individuo necesario para conservar al sistema y conservarse a sí mismo. Sin embargo, en sus contradicciones, en sus huecos, en sus filtraciones, anida la posibilidad de nuevas subjetividades*”, Silvia Bleichmar: *La subjetividad en riesgo*, Buenos Aires, Topía, 2005, p. 84.

[x] Ulrich Beck: *Libertad o capitalismo*, Barcelona, Paidós, 2002: pp. 65-108.

[xi] Ulrich Beck, citado en Zygmunt Bauman: op. cit, p. 39-40.

[xii] Tesis sobre la destitución de la infancia que desarrollan intensamente Cristina Corea e Ignacio Lewkowicz (Corea y Lewkowicz; 1999).

[xiii] Robert Castel: "El aumento de la incertidumbre", En *La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido?*, Buenos Aires, Manantial, 2004, p. 60.

BIBLIOGRAFIA

BECK, U.: Poder y contrapoder en la era global. La nueva economía política mundial, Barcelona, 2004.

BECK, U.: Libertad o capitalismo, Barcelona, Paidós, 2002.

BLEICHMAR, S.: La subjetividad en riesgo, Buenos Aires, Topia, 2005.

CASTEL, R.: La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido?, Buenos Aires, Manantial, 2004.

COREA, C.; LEWKOWICZ, I.: ¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez. Argentina. Lumen/Humanitas, 1999.

CROUCH, C.: Posdemocracia, Madrid, Taurus, 2004.

GRASSI, E.: Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal: la otra década infame (I). Buenos Aires, Espacio Editorial, 1ª Edición, 2003.

HELD, D.; MC GREZ, A.: Globalización/antiglobalización. Sobre la reconstrucción del orden mundial, España, Paidós, 2003.

LUCIANI CONDE, L.: "La protección social de la niñez: subjetividad y posderechos en la segunda modernidad" en Revista Latinoamericana de Niñez y Juventud, Universidad de Manizales, Colombia, Número Especial Niñez, 2010, en prensa.

TEJERINA, B.: "Movimientos sociales y producción de identidades colectivas en el contexto de la globalización", en El reto de la participación (José Manuel Robles Morales), Madrid, A. Machado Libros, 2002.

INVESTIGAR EL USO SEGURO DE LA RED: RATEARSE POR FACEBOOK DESDE LA VISIÓN DE LOS ADOLESCENTES

Masramon, Malena; Rivarola, María Fernanda; Archina, Teresita Del Valle; Fourcade, Marta Elena; Vuanello, Graciela Roxana; Solar, María Del Rosario; Amuchastegui, Claudia Elena; Furgiuele, Valeria
Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis. Argentina

RESUMEN

El presente trabajo surge como parte del Proyecto de Investigación Línea A "Versiones y Visiones de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (TICs): La Seguridad de los/as adolescentes" a partir del interés general, y académico en particular, que suscitan las convocatorias masivas que mediante la red social Facebook han tenido lugar últimamente en el país. El objetivo es investigar el significado y el uso de este medio en las convocatorias de rateadas colectivas para la/os adolescentes desde su propia narrativa y seguridad personal como colectiva. A pesar de su manifestación distinta y de las reacciones provocadas en la comunidad, el sentido de las rateadas sigue siendo el mismo: necesidad de contactarse entre pares, la diversión y la transgresión de la norma.

Palabras clave

Adolescentes Internet Transgresion Seguridad

ABSTRACT

THE NETWORK SAFE USE INVESTIGATION: ESCAPING FROM SCHOOL THROUGH FACEBOOK SEEN BY THE ADOLESCENTS

This work is part of Line A Research Project "Versions and Visions of New Information and Communication Technologies (ICTs): The adolescents Safety" from general interest, and particularly academic aroused by the massive social calls that through Facebook have recently taken place in the country. The aim is to investigate this tool's meaning and use in the collective calls for escaping from school for adolescents from their own narrative, both personal and collective security. Despite its different manifestations and the community reactions, the sense of escaping from school remains the same: the need for peer contact, fun and rule's transgression.

Key words

Adolescents Internet Transgression Security

DESARROLLO

Durante las últimas décadas los seres humanos hemos comenzado a convivir con una realidad cibernética que ha demandado esfuerzos a muchas generaciones no habituadas a dicho lenguaje y práctica particular, marcando nuevas diferencias con quienes han nacido a la luz de estos cambios. (García Fernández, 2009)

La cultura de las pantallas, la de los niños hiperconectados, que conviven con la PC y el celular, las cámaras digitales y las webcams, el Chat y el correo electrónico penetran, en forma creciente, nuestra cotidianeidad. Las nuevas tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) son múltiples. Todo se desarrolla bajo la mirada absorta y a veces ausente de padres, maestros y adultos, en general, que oscilan entre el asombro, el desconocimiento, la pérdida de autoridad ante la falta de dominio de estas tecnologías, y la fascinación de lo que representa un nuevo espa-

cio de dinámica vital para niños y jóvenes.

Las TICs son parte constituyente de la realidad actual para muchas personas, y las nuevas generaciones son las más atravesadas por su existencia, incluso a edades cada vez más tempranas, generando nuevos hábitos, modos de comunicación e interacción así como lenguajes donde el mundo ciber se interrelaciona con el mundo físico real, como un nuevo espacio de socialización.

Entre las nuevas prácticas tecnológicas se reconocen las llamadas redes sociales como Facebook, Twitter, Skype, y otras, que permiten la comunicación, el reencuentro, circularizar la información, fotos, organizar eventos y compartir recursos. Estas redes son estructuras de interacción que conforman servicios de mensajería instantánea y correos en las que a través de un "perfil", cada persona informa intereses, exhibe sus preferencias y comparte actividades a partir de vinculaciones informáticas que se denominan "amigos". Su uso comenzó en el año 2003 pero se masificó con la más famosa a nivel mundial, Facebook que en abril del año pasado superó los 200 millones de usuarios.

Las redes sociales promueven un contacto masivo e impensado en su dimensión espacial, lo cual puede aparejar conductas de riesgo. No obstante, también se utilizan para construir grupos solidarios y difundir temas culturales.

Las situaciones que involucraron a jóvenes convocados a partir de Facebook con el fin de "hacerse la rata" produjeron efectos y motivó múltiples inquietudes.

El interés responde, no al hecho en sí, ya que éste es un comportamiento de larga data entre los alumnos adolescentes, sino a que, la naturaleza de la nueva modalidad con que hoy se manifestó, generó el interrogante acerca de si tal novedad involucraba un cambio en el núcleo mismo de la significación psicosocial que en tiempos pasados se le adjudicaba al fenómeno. De allí que en este estudio, mediante preguntas realizadas a los protagonistas de la "rateada", se tratará de develar la significación que los propios implicados confieren al mismo.

En el contexto nacional la cronología reciente de este comportamiento colectivo fue la siguiente: La primera rateada masiva organizada por Facebook fue en Mendoza. Ante el éxito de su convocatoria, sus réplicas no tardaron en aparecer en otras ciudades, como La Plata, Bahía Blanca, Córdoba, Tucumán, Neuquén, Catamarca, La Pampa, Río Gallego, Tandil y San Luis.

No tardó la reacción del mundo adulto. Algunos solicitando sanciones, otros preocupados por la escalada del evento, quienes visualizaban las pérdidas educativas y hasta los que compartieron la aventura de la acción.

Las personas, frente a cualquier acontecimiento -tanto a nivel individual como colectivo- tienden espontáneamente a hacer atribuciones causales a modo de explicación. Con respecto al giro que ha tomado "el faltazo masivo" de los estudiantes, dicha tendencia no está ausente. De este modo, desde los medios de comunicación pronto se han difundido las posturas u opiniones de los distintos actores de la sociedad: padres, docentes, funcionarios gubernamentales, especialistas relacionados con la temática y miembros de la comunidad en general.

Por un lado, son muchos los que se pronuncian contrarios al fenómeno en cuestión, sin embargo evidencian, en considerable medida, diferencias -sobre todo a la hora de señalar responsables-. Para algunos, son los padres quienes descuidan su función educadora. Otros apuntan a las autoridades y les demandan contundencia y firmeza para poner freno a la tendencia adolescente. Por otro lado, en menor magnitud, están aquéllos que realizan atribuciones causales que connotan positivamente a la "rateada": perciben al fenómeno como una oportunidad de aprender.

Asimismo, están los que le restan envergadura al hecho en cuestión, y por consiguiente, no justifican reacciones que tildan como alarmistas entendiendo que son prácticas esperables en estos grupos etarios.

Quienes se manifiestan en contra, aluden a la necesidad de castigar la trasgresión. Al respecto, se ha pronunciado un juez contra la empresa Facebook solicitando el cese inmediato de los grupos creados o a crearse por los menores de edad en respuesta al reclamo de la Asociación Protectora de Defensa de Consumidores de la Provincia de Mendoza. Y otros que eligieron crear sitios promovidos por padres que apelan a agudizar los controles a partir

de la amenaza de reducir el uso de la red.

A modo de mediatizar la práctica de los jóvenes y la supervisión adulta surgió una convocatoria donde los alumnos propusieron otorgarle un nuevo sentido al "faltazo", el cual consistía en imprimirle un móvil solidario, como colaboración a los comedores barriales u otros lugares de índole similar.

La intención de este equipo de investigación busca explorar el lugar que ocupan las redes sociales en el mundo de los adolescentes desde su propia visión. Invitados estos actores a opinar al respecto del tema manifestaron las siguientes ideas.

En relación a la importancia que los entrevistados confieren a Facebook, los datos recogidos muestran que para la mayoría representa un medio de comunicación, de intercambio social entre iguales que les posibilita "conocer nuevos amigos", "gente nueva". No obstante y aun frente a esta nueva modalidad de lazos amistosos, también valoran la co-presencia "es mejor hablar cara a cara". Representa una herramienta de diversión, entretenimiento, un modo diferente de compartir fotos, videos, de conexión con la realidad y la sociedad "muchísima importancia y contacto con la actualidad". Así mismo es posible observar que los adolescentes hacen un uso de la red vinculado a la sociabilidad y no tanto a la cultura portadora de saberes académicos. Otros contestaron que no le daban tanta importancia, hasta quienes desecharon su uso porque entendían que *podía invadir la vida privada propia y ajena*. Una respuesta demuestra que el uso compartido con los adultos de estos espacios les resta exclusividad generacional "una porquería porque también la usan los adultos".

Sobre la opinión respecto de las rateadas colectivas citadas desde Facebook, la misma está mayormente vinculada a la masividad de la convocatoria, que pasa a ser visibilizada por los propios sujetos, utilizando la red para convocar "están buenas porque se organizan globales y varios participamos". También es posible observar que para estos adolescentes representa un nuevo modo de conectarse con otros, pero también perciben que puede posibilitar "líos", "pérdidas de tiempo" y "posibles peligros". Es entonces cuando visibilizan el riesgo de verse involucrados en dificultades.

Para algunos, significa algo más allá de la simple diversión, la inquietud de explorar la reacción institucional "para ver la importancia que le dan los colegios a la rateada". Sin embargo esas transgresiones son sin excesos ya que la rebeldía no deja de evidenciar un cierto control internalizado acerca de la norma "está mal, aunque una vez participe no se debería hacer".

Frente a la pregunta que indaga en cuanto a la diferencia entre la rateada con tus compañeros y la colectiva de Facebook, la respuesta se vincula a la cantidad de sujetos capaces de realizar una misma acción que rompa las reglas institucionales "por Facebook se enteran todos", "somos más por Facebook, tenemos más contactos". Aún reconociendo la masividad del llamado, siguen privilegiando y rescatando los contactos cara a cara con sus pares "con los compañeros es personal y sabes quienes son", "es mejor con los compañeros porque charlamos de cosas que nos rodean, de la institución, con los otros no podemos compartir".

Conclusiones: Las ideas que resultan de esta lectura que hacen los adolescentes de su propia conducta, indican que esta práctica, antaño secreta y pequeña, se transforma en pública e intensiva; el lugar deja de ser un escondite para ocupar directamente los espacios públicos de manera concentrada. La función amplificatoria de la red y su efecto reverberante se hizo plausible en la respuesta de los jóvenes. Al respecto, visibilizan la mutación por el uso de la red para la convocatoria, lo que responde a la necesidad de la "popularidad" que se refleja en el anhelo de saberse "amigo" de muchos. La mirada joven no pone el acento en la intensidad de la relación en este aspecto. El número de contactos internautas alcanza el sentido de grupo, aun cuando las reuniones físicas no se hagan presentes. Sin embargo, no dejan de percibir la realidad que los involucra en vínculos afectivos que les permite saberse acompañados y que privilegian. Son aspectos complementarios, que no se contradicen.

Resulta importante observar como representaron el espacio cibernético como algo propio de su generación, que ha sido invadido por el mundo adulto. Si el Facebook podía simbolizar una salida del control familiar, esto se limitó cuando los adultos intervinieron y fueron conociendo esta realidad. Entonces, han ido apare-

ciendo nuevos y creativos usos, como el de la trasgresión a la asistencia escolar, que resulto connotada por algunos como positiva y por otros no tanto. En este último aspecto visualizan algunas dificultades que pueden poner en riesgo su seguridad, aunque no alcanzan a ser limitantes de la conducta transgresora. Conocer lo que piensan es necesario, para no seguir leyendo "su" realidad a partir de parámetros culturales generacionales que aumentan las distancias y crean realidades distintas. Este trabajo ha mostrado que no dejan de observar los beneficios y complicaciones que traen aparejadas las nuevas conductas a la luz del uso de las redes sociales. Todo lo cual, demuestra una capacidad reflexiva y de autoanálisis que a veces parecemos no reconocer. Se trata de entender lo diferente, aspecto clave del reconocimiento de los derechos que les asisten como seres humanos en formación.

BIBLIOGRAFIA

- GARCÍA FERNÁNDEZ F.(2009) Nativos Interactivos, Los adolescentes y sus pantallas: reflexiones educativas. Disponible en: www.generacionesinteractivas.org
- MORDUCHOWICZ, R. (2008) La generación multimedia. Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes, Buenos Aires, Ed Paidós.
- RABELLO DE CASTRO, L. (2001) Infancia y adolescencia en la cultura del consumo, Buenos Aires, Grupo Editorial Lumen. Hvmánitas.

AVALIAÇÃO DO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE NA CAPITAL CEARENSE

Melo, Cynthia; Albuquerque, Francisco José; Lins, João
Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Brasil

RESUMEN

Nos últimos anos, os gestores de programas sociais estão sendo chamados a dedicar considerável atenção à sua avaliação para identificar se estão cumprindo seus objetivos. Esse recurso é um mecanismo de feedback que pode ser trabalhado pelo psicólogo, conhecedor de conteúdos sobre relações intergrupais, crenças coletivas, atitudes, comportamentos individuais e grupais. Objetivou-se no presente estudo avaliar os serviços públicos de saúde oferecidos pela Estratégia Saúde da Família (ESF), porta principal da atenção básica, e os centros de Referência (CR) de média complexidade, em Fortaleza, a partir das crenças dos usuários desses serviços e pelos clientes das policlínicas privadas, num total de 90 sujeitos, distribuídos igualmente entre os três grupos. Utilizou-se um questionário de avaliação da ESF compreendendo as categorias: condições de atendimento e recursos humanos; e dois questionários adicionais, um de avaliação dos centros de referência, e outro para verificar a razão de preferências dos clientes das policlínicas privadas por esse serviço. Conforme os resultados indicam, a ESF foi melhor avaliada pelos usuários dos serviços públicos. Os CR foram avaliados positivamente, apesar da demora de 37,5 dias (DP=64,49) para efetivação do encaminhamento. E as policlínicas são consideradas mais eficientes pelos seus clientes.

Palabras clave

Avaliação de programas Crenças

ABSTRACT

UNIQUE HEALTH SYSTEM EVALUATION IN CAPITAL OF CEARA
In the last years, the managers of social programs are been called to dedicate considerable attention to their evaluation of identifying if these programs are accomplishing their objectives. Such resource is a feedback mechanism that can be worked by the psychologist, expert of contents about group relationships, collective beliefs, attitudes, individual and grupal behaviors. It was intended in this study to evaluate public health services offered by Health Family Strategy (ESF), main gate of basic care, and medium complexity Reference Centers (CR) in Fortaleza, through the beliefs of this service users and by the customers of private polyclinics, in a total of 90 subjects distributed equally among the three groups. It was used an evaluation questionnaire of ESF comprising the following: care conditions and human resources; and two additional questionnaires, an evaluation of Reference centers, and another to verify the reason of preferences of private polyclinics clients for this service. As the results indicate, the ESF was better evaluated by the users of public services. The CR were evaluated positively, despite the delay of 37.5 days (SD = 64.49) to effect the guiding procedure. And the polyclinics are considered more efficient by their customers.

Key words

Program evaluation Beliefs

INTRODUÇÃO

O presente estudo é produto de uma pesquisa que visou avaliar os serviços públicos de saúde (a Estratégia Saúde da Família -ESF- e os Centros de Referências-CR) em Fortaleza, Ceará, Brasil, a partir das crenças dos usuários desses serviços e dos pacientes das Policlínicas privadas.

A assistência à saúde no Brasil pode ser realizada sob os cuidados da rede pública de saúde, contemplado no presente estudo através do Sistema Único de Saúde, com ênfase na ESF e nos centros de referência; ou a partir de iniciativas privadas, apreciada através das policlínicas privadas, pois, através da Constituição Federal de 1988 o direito à saúde foi expresso em seu artigo 196, definindo que “a saúde é um direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doenças e outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação”. Sendo ainda criado o Sistema Único de Saúde (SUS), definido pelo artigo 198 como ações e serviços públicos de saúde integrados, numa rede regionalizada e hierarquizada (Brasil, 1988), com princípios doutrinários que o regulamentam (Polignano, 2001):

- Universalidade - o acesso aos serviços garantido a todas as pessoas;
- Equidade - A equidade é um princípio de justiça social. E seu objetivo é aplicar o Direito, sendo o mais próximo possível do justo para as duas partes. Equidade, no SUS, significa, portanto, “tratar desigualmente os desiguais”;
- Integralidade - significa considerar a pessoa como um todo, devendo as ações de saúde procurar atender a todas as suas necessidades.

Existindo ainda alguns princípios organizativos:

Hierarquização - É o conjunto articulado e contínuo das ações e serviços, distribuídos em três níveis: 1) Atenção Básica - porta de entrada do SUS, referente à atenção prestada por profissionais generalistas, principalmente através da ESF; 2) Atenção Secundária - envolve a realização de exames e consultas com médicos especialistas nos CR; e 3) Atenção Terciária - refere-se aos procedimentos hospitalares (Faleiros, 2003).

- Participação popular - É a democratização dos processos decisórios, através da participação dos usuários nos Conselhos Municipais de Saúde;
- Descentralização - É a redistribuição das responsabilidades quanto às ações e serviços de saúde entre os vários níveis de governo. Lembrando ainda que o SUS foi inspirado em países como Cuba, Canadá, Suécia e Inglaterra, que serviram de referência para a formulação do sistema brasileiro (Rosa & Labate, 2005).

E na busca da qualidade desse sistema, e o acompanhamento dos resultados de suas ações, é cada vez mais exigido que seus gestores fiquem atentos se os programas estão cumprindo seus objetivos e se estão atendendo às necessidades das populações-alvo. Surgindo, neste cenário, a avaliação de programas sociais como ferramenta fundamental para auxiliar, através de *feedback*, nas decisões dos gestores no tocante à implementação, ao processo e aos resultados alcançados pelos programas governamentais.

E mesmo que a percepção que os brasileiros têm do serviço público é de um serviço destinado para os pobres (Albuquerque, 2002), que os trabalhos de avaliação de programas não tenham sido feito de forma correta ou com frequência no Brasil (Lobo, 2001) e que os psicólogos tenham pouco interesse em relacionar o conhecimento em avaliação de comportamento com avaliação de políticas públicas, é necessário que estes dediquem-se a utilizar seus conhecimentos em relações intergrupais, crenças coletivas, atitudes, diferenças entre gêneros, comportamentos individuais e grupais nesse tipo de tarefa. Por esse motivo, o presente estudo, objetivando proporcionar *feedback* aos seus gestores, e tomando a teoria das crenças como referencial teórico, buscou avaliar os serviços públicos de saúde da capital cearense que possibilitou avaliar os serviços em três níveis, atenção primária, secundária e comparar com os serviços privados ofertados a mesma população.

MÉTODO

Objetivo

O presente estudo objetivou avaliar os serviços públicos de saúde

(a Estratégia Saúde da Família- ESF- e os Centros de Referências- CR) em Fortaleza, Ceará, a partir das crenças dos seus usuários e dos pacientes das Policlínicas privadas.

Delimitação

Trata-se de um estudo entre pares, onde as variáveis antecedentes são as crenças dos usuários de serviços de saúde pública e privada sobre a ESF e os CR; e a variável conseqüente é a avaliação do serviço utilizado.

Participantes

A pesquisa foi realizada com 90 mulheres, entre 25 e 45 anos, maiores usuárias do SUS, numa amostra não probabilística por quota, através do critério de serviço utilizado: 30 usuárias da ESF, 30 usuárias do CR e 30 usuárias das policlínicas.

Instrumento

Foi utilizado um questionário de Avaliação da ESF, que buscou compreender as categorias: condições de atendimento na ESF (infra-estrutura física, materiais de consumo e acessibilidade) e recursos humanos (atendimento na ESF e vínculo ESF-comunidade) com os três grupos de usuários. Sendo empregado ainda um questionário adicional aos usuários dos Centros de Referência para avaliar este serviço e, outro com os pacientes das policlínicas privadas para verificar os motivos da preferência por este serviço. Ambos com questões dicotômicas e escalas de 0 à 10.

Procedimentos de Coleta de Dados e Éticos

Os instrumentos foram aplicados de forma individual, auto-aplicável, respeitando todos os procedimentos e aspectos éticos referentes a pesquisas envolvendo seres humanos.

Análises de dados

As análises ocorreram em duas etapas: inicialmente serão utilizadas estatísticas descritivas (frequência, porcentagem, média, desvio padrão) objetivando obter informações mais acuradas sobre a amostra. E por fim, foi feita comparações entre os profissionais, por escolaridade e por categoria profissional, utilizando-se a anova.

RESULTADOS

A apresentação dos resultados seguirá a sequência das categorias analisadas nos instrumentos: a crenças dos três grupos de usuários sobre as condições de atendimento na ESF (infra-estrutura física, materiais de consumo e acessibilidade) e recursos humanos (atendimento na ESF e vínculo ESF-comunidade); a avaliação que os usuários dos CR fazem deste; e por fim, o motivo de preferência dos usuários das policlínicas por estes serviços.

A infra-estrutura física da ESF, foi avaliada positivamente, pelos seus usuários com nota 7,2 (DP=1,73), pelos usuários dos CR com 6,7 (DP=2,47) e pelos clientes das policlínicas com 6,7 (DP=1,69), verificando-se que não existe uma diferença estatisticamente significativa [$F(2,87) = 3,921$; $P > 0,05$].

A nota dos materiais de consumo da ESF pelos seus usuários foi de 8,3 (DP=1,64), nos CR foi de 8,0 (DP=1,72) e nas policlínicas foi de 4,6 (DP=3,68), verificando-se uma diferença significativa $F(2,87) = 20,137$; $P < 0,05$, onde apenas os usuários das policlínicas deram avaliações negativas.

A média da nota atribuída à acessibilidade, pelos usuários da ESF foi de 6,8 (DP=1,83), dos CR foi de 7,0 (DP=1,96) e das policlínicas foi de 4,4 (DP=1,99), verificando-se uma diferença significativa $F(2,87) = 17,702$; $P < 0,05$, onde apenas os usuários das policlínicas deram avaliações negativas.

O atendimento nas ESFs recebeu de seus usuários nota 7,5 (DP=2,12); nos CR, 7,9 (DP=1,88) e nas policlínicas, 6,1 (DP=2,15), verificando-se que existe uma diferença estatisticamente significativa [$F(2,87) = 6,402$; $P < 0,05$].

O nível médio de confiança atribuído à equipe de saúde, vínculo ESF-comunidade, pelos usuários da ESF foi de 8,1 (DP=1,70), nos CR foi de 6,8 (DP=2,79) e nas policlínicas privadas foi de 6,1 (DP=2,68), verificando-se que existe diferença estatisticamente significativa $F(2,87) = 5,305$; $P < 0,05$.

Já os CR foram considerados eficazes por 83,3% dos seus usuários. Recebendo nota 7,8 (DP=3,03) de usuários conformados que o avaliam positivamente, apesar do tempo médio (em dias) que demoram entre a marcação da consulta e a efetivação desta, é de 37,5 dias (DP=64,49).

Verificando-se por fim que o motivo de preferência pelas policlíni-

cas privadas para seus clientes é a maior eficiência. Destacando ainda que a renda média familiar destes sujeitos é de R\$214,92/ pessoa. E o valor médio da consulta é de R\$25,77. Ou seja, ao dispensar o SUS, gastam 12% da renda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O SUS seguiu os modelos de assistência às famílias já existentes em Cuba, Canadá, Suécia e Inglaterra. E estrutura-se em princípios e organização funcional que, se não ideais, bastante apreciáveis.

Verificou-se, entretanto, uma realidade na prática da atenção à saúde muito adversa ao modelo teórico idealizado. E que, apesar de todos os entraves apontados, obteve um impacto positivo na saúde da população assistida principalmente pelo fato deste serviço de saúde ter como usuário uma população mais pobre e com piores condições de infra-estrutura básica. Verifica-se um conformismo de usuários que reconhecem as deficiências do SUS, mas que, em contrapartida, o avaliam positivamente.

Sabe-se ainda que muitos tentam modificar o modelo de saúde brasileiro e o criticam. Ao término deste trabalho, propõem-se, entretanto, que o problema não seja procurado nas suas formulações teóricas, e sim na operacionalização, no cotidiano de atendimento aos usuários. Trata-se de mitigar as barreiras que existem entre dois extremos: aproximando a teoria e a prática, a gestão e a realidade cotidiana. Trata-se de ter em mãos um sistema ideal, mas que necessita da operacionalização concreta de suas formulações.

BIBLIOGRAFIA

- ALBUQUERQUE, F. J. B. de (2002). Social psychology and rural life in Brazil. *Psicologia: eoria e Pesquisa*, Brasília, v. 18, n. 1, .
- BRASIL (1988). Constituição Federal de 1988. Brasília, DF.
- FALEIROS, J. J. (2003). Profissionais para Reorientar o Modelo Assistencial. *Quantos e Quais?* Revista Brasileira de Educação Médica, v.27, nº 1.
- LOBO, T. (2001) Avaliação de processos e impactos em programas sociais - algumas questões para reflexão. São Paulo: Cortez. In: Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate. Org. Elizabeth Melo Rico. 3ed.
- POLIGNANO, M.V. (2001). História das políticas de saúde no Brasil. Uma Pequena Revisão. Cadernos do Internato Rural - Textos de Apoio. Disponível em <http://internatoruarl.medicina.ufmg.br/textos.htm>.
- ROSA, W. A. G. e LABATE, R. C. (2005). Programa saúde da família: a construção de um novo modelo de assistência. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, vol.13, no.6, p.1027-1034.

REFLEXIONES ACERCA DE LA MULTIDIMENSIONALIDAD DE LA POBREZA. LA NOCIÓN DE CARENCIA EN NIÑOS/AS QUE HABITAN CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD SOCIOECONÓMICA.

Minichiello, Claudia

Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo es presentar la noción de carencia que tienen niños/as de 9 y 10 años que habitan en contexto de vulnerabilidad socioeconómica de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA). La complejidad de los fenómenos sociales tuvo por efecto que, desde las ciencias sociales, se resalte la necesidad de incorporar los saberes de los propios protagonistas para obtener un conocimiento válido de los mismos. En este sentido el estudio propuesto acerca de las situación de pobreza toma la palabra de los/as niños/as que habitan contextos de vulnerabilidad socioeconómica y caracteriza a las mismas a partir de las múltiples carencias representadas gráficamente. Para ello se trabajo con un grupo de 35 niños/as de 9 y 10 años de edad. La metodología utilizada fue, en una primera etapa, del tipo cualitativa para identificar categorías que, en un segunda etapa, a partir de su cuantificación (frecuencia) permitieron definir dimensiones que dieron cuenta de las diversas carencias percibidas por el grupo estudiado. Se concluye que los/as niños/as perciben básicamente un contexto cotidiano poco atractivo y estimulante, con escasa variedad de experiencias.

Palabras clave

Infancia Evaluación Pobreza

ABSTRACT

REFLEXIONS ABOUT THE MULTIDIMENSIONAL POVERTY. THE NOTION OF LACK IN CHILDREN THAT LIVE IN VULNERABLE CONTEXT OF SOCIO-ECONOMIC STATUS.

The objective of this work is to show the lack of notion that girls and boys between nine and ten years old have in the context of vulnerability socioeconomic status in Buenos Aires City. The complexity of social phenomena that had the effect, from social Sciences point of view, will highlight need to incorporated known by the own characters to get a valuable knowledge of them. In this sense the proposed study on poverty situation talking about children, that live in socioeconomic context of vulnerability and characterize them from many shortcomings represented graphically. For that it was worked with a group of 35 girls and boys between nine and ten years old. The methodology used was, at first, qualitative to identify categories that, at second time, since it quantification allowed to define dimensions realized the lack perceived by the group studied. It concludes that girls and boys basically perceive in a daily context unattractive and stimulant, with different type of experiences.

Key words

Childhood Evaluation Poverty

INTRODUCCIÓN

En la Argentina de los últimos años, la crisis socioeconómica tuvo un desigual impacto en el escenario social profundizando la brecha social que caracteriza a las sociedades latinoamericanas (García Delgado, 1994; Salvia, 1999; Repetto, 2000; Lo Vuolo, 2001, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD- 2003; Gutiérrez, 2004; Salvia y Tami, 2006; Svampa 2005). Ello tuvo sus efectos también sobre la población infantil, poniendo en evidencia una niñez con escaso acceso a alimentación, salud, educación, vivienda, etc.

Conviene comenzar planteando que aquello a lo que se denomina pobreza admite diversas definiciones. Actualmente en el mundo se plantea que la definición y medición de la pobreza es todo un desafío (Unicef, 2005)

Básicamente existen dos posturas, las que tienen en cuenta indicadores objetivos (línea de pobreza y/o las necesidades básicas insatisfechas) o aquellas que intentan captar su dimensión subjetiva.

Esta última, según el mencionado Organismo, implica superar la limitación de adscribirla la carencia exclusivamente a los ingresos económicos. La pobreza comienza a ser visualizada como una forma de exclusión más global.

En concordancia, Stolkiner (2003) define a la pobreza como la *falta de algo que otros tienen*. De ese modo las personas observan directa o indirectamente que existe otro mundo (de bienes materiales, culturales y sociales) de los que ellos no participan.

Ello también es aplicable en la población infantil. *"Tempranamente, ya sea porque lo ve en otros, lo recibe de los medios de comunicación o porque lo vive directamente, comienza a descubrir que hay personas que poseen bienes distintos en cantidad y calidad"* (Denegri, Keller, Ripoll y Palavecino, 1998, pp. 13).

En tal sentido, la pobreza en tanto cuestión social adquiere el carácter un problema político a sumir. Sin embargo para que la acción política sea eficaz la ayuda siempre ha de basarse en el conocimiento de la realidad personal y sociocultural del niño/a.

Para comprender adecuadamente las situaciones de múltiples privaciones vivenciadas, según Vasilachis de Gialdino (2003) debe incorporarse la palabra de las denominadas personas pobres. Es entonces que una de las cuestiones a reflexionar es que los niños/as son interlocutores válidos. En tal sentido, en los últimos tiempos se ha comenzado a reconocer a la población infantil como sujetos activos capaces de, en interacción con otros, construir su propia realidad.

METODOLOGÍA

El diseño de investigación fue de tipo exploratorio- descriptivo en tanto se propuso conocer y describir la noción de carencia de niños/as que habitan contextos de vulnerabilidad social y económica. El presente estudio se focalizó en un recorte analítico del fenómeno de la pobreza a través de un indicador como es la carencia. En tal sentido, cuando el objetivo de la investigación es estudiar que piensan determinados grupos, lo que Sirvent (1999) ha denominado "cultura internalizada" existen dificultades metodológicas para aprehender empíricamente esa cultura debido a que la misma es compleja y dinámica. La autora propone que un recorte de la temática permite un mejor abordaje de la misma.

Muestra:

Se trabajó con una muestra intencional no probabilística de 35 niños/as. La misma estuvo compuesta de un mayor porcentaje de niños (57%). El rango de edad con el que se trabajó fue de 9-10 años. El 37% de los/as participantes informó vivir en una familia del tipo nuclear completa y el 31% en familias extensas. En cuanto a la situación laboral los padres, éstos se desempeñaban mayormente como obreros (30%), cuenta propistas y empleados (con un 22% cada uno). La categoría de desempleado/no trabaja ascendió al 15%. En cuanto a la actividad laboral de la madre los porcentajes más altos se concentraron en las categorías de obrera y desempleada/no trabaja (con un 26% cada una), seguida por servicio doméstico con 18%.

Instrumento:

La ausencia de una técnica específica de evaluación de la noción de carencia desde la mirada del niño/a llevó a la creación de una técnica gráfica ad hoc sobre un tema sugerido (Sainz Martín, 2002) basada en el dibujo de figura humana en contexto (Leibo-

vich de Figueroa, Schufer y Muiños, 1998).

Se solicitaron dos gráficos los cuales a partir de consignas verbales propusieron al niño/a que se dibujasen a sí mismo en dos situaciones diferentes: una habitual y una deseada.

Procedimiento:

La investigación fue desarrollada en establecimientos educativos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires de contextos socioeconómicamente vulnerables (Distrito Escolar 19: Pompeya, Soldati y Lugano).

Participaron los/as niños/as cuyos padres o adultos responsables habían firmado el consentimiento informado. Siendo entrevistados de forma individual.

Análisis de los datos

En un primer momento se realizó un análisis de tipo cualitativo. El procedimiento contempló tres etapas: descripción de gráficos/transcripción al lenguaje escrito; codificación/categorización inicial y generación de categorías finales. En un segundo momento se trabajó de manera cuantitativa realizando un recuento de frecuencias de las mismas.

RESULTADOS

Se identificaron variables iniciales que permitieron describir la representación de un contexto habitual y de un contexto deseado. A partir de estas, se realizaron nuevos análisis que permitieron inferir el contenido que la noción de carencia alberga en los/as niños/as participantes. A continuación se presentan las variables iniciales que permitieron la descripción de los gráficos:

"Tema representado" Implica la categorización de la intención gráfica según las categorías lugar, actividad u objeto de una situación cotidiana como deseada.

"Encuadre" Permite describir los elementos (objetos y/o figuras) graficados que no son la figura/personaje central. La misma estuvo compuesta por variables como el uso del espacio ocupado, la relación de proporción entre los elementos con la figura/personaje, la armonía de la configuración que los elementos muestran, la posibilidad de identificar los elementos y el grado en el que ellos conforman una representación completa (contexto), necesaria para lo que se está representando. Por último se detalla la presencia de otras figuras/personajes que acompañan a la central.

"Presencia de la figura humana en el gráfico" A partir de la consigna se la reconoce como aquel personaje que, de manera gráfica y/o verbal, fue identificada como figura principal. Describiéndola a partir de variables como grado de completad, ubicación en la hoja, posición, tamaño de la figura, expresión facial, desproporciones y/o omisiones de partes del cuerpo, presencia de ojos vacíos y vestimenta.

Descripción del gráfico de una situación habitual y una deseada en función de los resultados más significativos:

En cuanto al tema graficado los/as niños/as escogieron para representar su situación habitual, en orden de mayor a menor frecuencia, lugares (63%), actividades (51%) y objetos (11%). Mientras que la distribución para la situación deseada fue: lugares, objetos y actividades.

El análisis cualitativo de las respuestas permitió reconocer que con respecto a los lugares recreativos de su contexto habitual se representaron escenas del ámbito barrial: *"la plaza", "la calle", "la cancha del barrio"*, etc. Mientras que los lugares graficados en la segunda de las consignas representaron el deseo de conocer lugares alejados de su entorno habitual. Con respecto a la representación de actividades, para dar cuenta de una situación cotidiana, se observó que la misma podía dividirse en actividades hogareñas, escolares y recreativas. Sin embargo sólo se representaron actividades recreativas en los gráficos de una situación deseada. Por último, los que mostraron objetos para dar cuenta del contexto habitual se observó una menor variedad que los dibujados para dar cuenta de lo deseado.

En cuanto a los aspectos que hacen al encuadre, utilizaron la totalidad de la hoja para representar la situación habitual un 29% de los/as niños/as, mientras que en la situación deseada lo hizo un 34%. En ambos dibujos se observa un contexto proporcional a la figura central/protagonista (89%-situación habitual- y 74%- situación deseada). Sin embargo, aunque con valores bajos (11%), se registró que algunos dibujos representaron un contexto más grande que

la figura en el caso de grafico de situación deseada.

En un alto porcentaje (91% situación habitual- y 100%- situación deseada) lograron representar una configuración integrada del encuadre mostrando un contexto armónico. Ambos dibujos presentaron elementos claramente identificables (83% situación habitual- y 80 % situación deseada). En cuanto a los elementos (anexos) ellos fueron funcionales a lo representado en el 66% de los dibujos de una situación habitual, mientras que el 14% mostró una falta de estos. Mientras que el otro grafico la presencia de anexos necesarios asciende a un 80% y la falta de elementos baja a un 2%. Por último, con relación al encuadre, se observa que la presencia de grupo, es decir de "otros" que acompañaban a la figura principal fue del 40% en las situaciones cotidianas, representando estos a la familia (hermanos/as). En el otro grafico descendiendo a un 29% y básicamente se representa a la pareja parental.

En cuanto a la figura dibujada (el propio niño/a) se observo que un 9% de los participantes, en la situación habitual, no se graficaron, porcentaje que ascendió al 17% en el grafico de situación deseada. Los que si se representaron, en el caso de la situación habitual, lo hicieron de forma completa (74%) y la ubicaron, en mayor porcentaje (23%), en el cuadrante inferior izquierdo. En el otro dibujo el 69% la representó completa y fue ubicada en la zona central de la hoja (31%). En cuanto a la posición de la figura, casi todos los/as niños/as (63%- situación habitual- y 60 %- situación deseada), la dibujaron mirando hacia el evaluador (de frente). El tamaño de la figura fue normal (47% situación habitual- y 49 %-situación deseada), aunque existe registro de niños/as que la representaron de forma pequeña (26%- situación habitual- y 20 %-situación deseada). No se observaron desproporciones significativas de las figuras, salvo por el registro de algunas figuras que se dibujaron con brazos largos (15%) en el dibujo que representa la vida cotidiana y cortos (11%) en el otro.

En cuanto a la expresión se observa una actitud positiva (contentos) en el 49% de los casos en ambos dibujos. En ninguno caso la figura graficada con expresiones de enojo y/o tristeza en las situaciones habituales mientras que en las deseadas aparece un 3% que muestra dicha expresión. Ambos dibujos, con un mismo porcentaje (23%) muestran a la figura con ojos vacíos. En cuanto a las omisiones se observó sólo en las situaciones deseadas la falta de manos (17%).

REFLEXIONES FINALES

La originalidad del presente estudio tuvo su fundamento en que, como explica Rodríguez Rabanal (1989), la mayoría de los investigadores han privilegiado una forma tradicional de estudiar la pobreza que implica un enfoque netamente de raíz económica o social siendo pocos los trabajos que se han aproximado al fenómeno a partir de las vivencias de sus propios protagonistas.

La noción de carencia de los/as niños/as evaluados/as, que habitan en contextos caracterizados por su vulnerabilidad socioeconómica, se centró en su percepción de:

- Experimentar menos variedad de estimulación (conocen menos lugares recreativos, quedando estos circunscriptos a las posibilidades del barrio, y tienen acceso a una menor variedad de objetos).
- Vivenciar pocas situaciones placenteras junto a sus padres (necesidad de conocer nuevos lugares y compartir experiencias de recreación junto a éstos).
- Un contexto cotidiano poco atractivo, haciendo que éste sea poco resaltado. De forma opuesta la fantasía que promueve el deseo (segundo dibujo) permitió llenar con elementos variados el ambiente, volviéndolo más atractivo con elementos que se destacan del mismo.

Una última reflexión da cuenta de que si bien el uso de una metodología cualitativa presenta la limitación de no permitir realizar generalizaciones a partir de los resultados arribados, igualmente brinda la oportunidad de acercarse al tema desde una perspectiva ecológica.

BIBLIOGRAFIA

- DENEGRI, M.; KELLER, A.; RIPOLL, M.; PALAVECINOS, M.; DEVAL, J. (1998). La construcción de representaciones sociales acerca de la pobreza y desigualdad social en la infancia y adolescencia. *Psyche* 7 (2), 13- 24.
- GARCÍA DELGADO, D. (1994) Estado y sociedad. La nueva relación a partir del cambio estructural. FLACSO- Tesis. Buenos Aires.
- GUTIÉRREZ, A. (2004). Pobre como siempre. Estrategias de reproducción social en la pobreza. Argentina. Ferreira Editor.
- LEIBOVICH DE FIGUEROA, N.B.; SCHUFER, M.L.; MUIÑOS, R. (1998). Ecoevaluación psicológica. Las figuras humanas en contextos familiar y escolar. Buenos Aires: EUDEBA.
- LO VUOLO, R. (2001). Alternativas. La economía como cuestión social. Buenos Aires. Altamira
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO - PNUD- (2003)
- REPETTO, F. (2000). Gestión pública. Actores e institucionalidad. Las políticas frente a la pobreza en los '90. *Desarrollo Económico* 29(156): 597-617.
- RODRÍGUEZ RABANAL, C. (1989). Cicatrices de la pobreza. Un estudio psicoanalítico. Caracas. Editorial Nueva Sociedad
- SAINZ MARTÍN, A. (2002). Teorías sobre el arte infantil: una mirada a la obra de Luquet. *Arte, Individuo y Sociedad* 1, 173-185.
- SALVIA, A. (1999). Condiciones de vida y estrategias económicas de los hogares bajo los cambios culturales. Gran Buenos Aires. 1990-1999. XXII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Concepción (Chile).
- SALVIA, A.; TAMI, F. (2006). El barómetro de la deuda social argentina. Las desigualdades persistentes. Buenos Aires. Universidad Católica Argentina.
- SIRVENT, M. (1999). Cultura popular y participación social. Investigación en el barrio de Mataderos. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- STOLKINER, A (2003). "Pobreza y subjetividad. Relación entre las estrategias de las familias pobres y los discursos y practicas asistenciales". En *Subjetividad y procesos cognitivos - UCES* 4, 211- 227.
- SVAMPA, M. (2005). La sociedad excluyente. La Argentina bajo el signo del neoliberalismo. Buenos Aires. Taurus.
- UNICEF (2005). Pobreza infantil en países ricos: 2005. Centro de Investigación Innocenti de UNICEF - Florencia.
- VASILACHIS DE GIALDINO, I (2003) Pobres, pobreza, identidad y representaciones sociales. Buenos Aires: Gedisa.

DIFERENCIAS EN LOS NIVELES DE RESISTENCIA DE LA MEMORIA ENTRE GRUPOS EXPUESTOS A ALTOS Y BAJOS NIVELES DE DISCUSIÓN DE UN RECUPERO CONVERSACIONAL

Muller, Felipe
CONICET - Universidad de Belgrano. Argentina

RESUMEN

Este trabajo continua desarrollando nuestro interés en investigar acerca de las distintas condiciones que promueven u obstaculizan el desarrollo de memorias compartidas. Específicamente, atendiendo un contexto conversacional, nos centramos en el factor "discusión" como elemento que promueve distintos niveles de resistencia en la memoria. Nos interesó indagar si estos niveles de resistencia varían cuando los sujetos son expuestos a altos vs. bajos niveles de discusión. Se llevó a cabo un experimento en el cual los participantes fueron expuestos a una de dos condiciones: alta vs. baja discusión. Primero, los participantes fueron expuestos al material estímulo, después completaron un recuperado libre, luego fueron expuestos a una grabación de un recuperado grupal en donde se discutía el material estímulo, y finalmente completaron una tarea de reconocimiento forzada. Se observa mayor nivel de imposición en la condición "alta discusión". También mayores niveles de confianza en las respuestas para esta misma condición. Estos resultados contribuyen a continuar elucidando sobre las dinámicas conversacionales y los factores que contribuyen u obstaculizan la conformación de memorias compartidas.

Palabras clave

Memorias compartidas Discusión Resistencia

ABSTRACT

DIFFERENCES IN RESISTANCE LEVELS BETWEEN GROUPS EXPOSED TO HIGH AND LOW LEVEL DISCUSSION OF A CONVERSATIONAL RECALL.

This presentation contributes to further our interest in studying the different conditions that promotes or impede the development of shared memories. Specifically, we focused on "discussion" as a factor that promotes different levels of resistance. We wanted to study if resistance levels vary when participants are exposed to high vs. low levels of discussion in a conversational context. We conducted an experiment where participants were exposed to one of two conditions: high vs. low discussion. First, participants were exposed to the four short stories, two of them with an accompanying picture, two of them without it. Then, they completed a free recall test; later they were presented with an audio taped group recall on the stories heard before. Finally, participants completed a forced choice recognition task. We found higher levels of imposition for the high discussion condition. Also, participants showed higher levels of confidence on their responses for this same condition. These results contribute in our efforts to elucidate how conversational dynamics and other factors participate in the conformations of shared memories.

Key words

Shared memories Discussion Resistance

El presente estudio forma parte de nuestro proyecto que investiga acerca de las dinámicas conversacionales y estudia de que manera estas dinámicas afectan el desarrollo de memorias colectivas, atendiendo específicamente a los procesos de apropiación y resistencia. En trabajos anteriores, hemos observado que cuando consideramos la "discusión" del pasado como un factor a analizar, esta tiene una incidencia clara y efectiva en los niveles de resistencia que ejercen los sujetos sobre las distintas versiones del pasado que se presentan en un contexto conversacional (Muller, 2009).

Nos interesamos por situaciones donde, por un lado, un grupo de personas poseen un recuerdo sobre un evento común del pasado, y por el otro, ese grupo de personas habla de ese pasado entre si. Se ha observado que hay memorias compartidas que surgen a partir de ese recuperado grupal, y que cuando se atiende a ese recuperado grupal se observan dinámicas conversacionales que darían cuenta del desarrollo de memorias colectivas. A su vez, ese recuperado grupal del pasado esta estructurado en función de roles, y que habitualmente es el que asume el rol de "narrador" quien logra imponer sus versiones del pasado, generando el efecto de memorias compartidas (Hirst & Manier, 1996; Hirst, 2009). A partir de estos hallazgos nos centramos en el estudio de los distintos factores que atenúan la vulnerabilidad de la memoria en contextos conversacionales, y promueven u obturan el desarrollo de memorias compartidas.

Algunos estudios han podido identificar, en las dinámicas conversacionales, distintas situaciones específicas que tienen incidencia en los procesos de apropiación y resistencia de la memoria en grupos. Por ejemplo, se ha establecido que aquel que asume el rol de "narrador" de los hechos del pasado es más efectivo en la imposición de sus recuerdos sobre los demás miembros de un grupo (Cuc et al., 2006; Hirst & Manier, 1996). En general, este es más efectivo cuando sus recuerdos del pasado tienen una mayor organización y estructuración (Muller & Hirst, 2009).

Otro de los factores que inciden en las dinámicas conversacionales en un recuperado grupal del pasado son las discusiones surgidas sobre las distintas versiones del pasado. En uno de nuestros estudios consideramos el factor "discusión" como un elemento que afecta directamente los niveles de resistencia a la versión de otro/s miembro/s en un recuperado grupal. Logramos identificar tres niveles distintos de resistencia para la memoria individual de los sujetos en función de tres situaciones diferentes que se generan ante una situación de discusión sobre el pasado en un contexto grupal: a) que se discuta activamente, y el sujeto participa activamente en esa discusión; b) que se discuta pero que el sujeto solamente presencie la discusión; y c) que se presente una sola versión y nadie la discuta. Encontramos tres niveles distintos de resistencia. En "a" encontramos los niveles más altos de resistencia, ya que los niveles de imposición fueron cercanos a cero. En "c" encontramos la condición de mayor vulnerabilidad de la memoria en términos de resistencia. Los niveles de imposición fueron muy altos. Por otro lado, en "b" encontramos un nivel medio entre "a" y "c" (Muller, 2009).

En el presente estudio atendemos exclusivamente a la condición "b" y profundizamos en ella, indagando si los niveles de resistencia y apropiación aumentan o disminuyen cuando los sujetos son expuestos a distintos niveles de discusión conteniendo información discrepante. Consideramos dos niveles, "alta discusión" y "baja discusión", y analizamos como variaron los niveles de imposición en función de los mismos.

MÉTODO

Participantes: Participaron un total de 64 alumnos de la Universidad de Belgrano. Los participantes fueron asignados a una de dos condiciones. La mitad de ellos fue expuesto a una condición de "alta discusión" y la otra mitad a una condición de "baja discusión".

Materiales: Se usaron cuatro historias que no superaban las 150 palabras. Las mismas fueron leídas y grabadas, y resultaban incomprensibles sin un dibujo que las acompañe. El dibujo acompañante proveía información contextualizante, que favorecía el entendimiento de cada historia. Una historia con su correspondiente dibujo fue tomada de un estudio previo (Brandford & Johnson, 1973), y el resto fue desarrollado para el experimento. Cada his-

toria contenía detalles específicos que la diferenciaba de las demás, habiendo un total de cuatro versiones distintas para cada una. Por ejemplo, dependiendo de la versión de la historia, el destino de un automóvil es haber sido: *abandonado*, *incendiado*, *robado* o *desmantelado*. Los detalles específicos conformaban el conjunto de *palabras críticas* o *ítems críticos*. Cada historia contenía entre seis y cuatro sets de palabras críticas.

Se utilizó una tarea de reconocimiento forzada, con un total de veinte ítems a responder. Los ítems fueron diseñados sobre la base de una oración del texto original que contenía la palabra crítica. Las cuatro opciones de la palabra crítica fueron provistas para que los participantes eligieran una respuesta.

Procedimiento: Se manipularon dos variables. Para la primera, *discusión*, generamos dos condiciones: *alta discusión* vs. *baja discusión*. En “alta discusión”, los sujetos fueron expuestos a una grabación con mayores niveles de discusión y discrepancia que en “baja discusión”. Para la segunda, *contexto*, generamos dos condiciones: “Contexto” y “No Contexto”. Es Contexto cuando el sujeto responde acerca de una historia que fue escuchada con el dibujo acompañante; y es No Contexto cuando responde sin el dibujo acompañante.

Los sujetos participaron de tres reuniones durante tres días consecutivos. En la primera reunión, escucharon las cuatro historias de manera individual. Luego se les administró material de lectura que actuó como distractor. Finalmente hubo un recuperó libre individual de lo que cada uno recordaba individualmente las historias.

Durante el segundo día, la mitad de los sujetos fueron expuestos a una grabación de un recuperó grupal. En esta grabación el sujeto escucharon un grupo de personas recordando las historias (el material estímulo original) que los sujetos habían escuchado el día anterior de una manera grupal. La mitad de ellos lo hizo en la condición *alta discusión*, la otra mitad en *baja discusión*.

En la tercera reunión los sujetos recordaron nuevamente las historias completando un recuperó libre y luego completaron una tarea de reconocimiento forzada, eligiendo la respuesta correcta e indicando el nivel de confianza en su respuesta.

RESULTADOS

Reconocimiento: Consideramos los Aciertos, los Reconocimientos Críticos Falsos (RCF) y los Reconocimientos Falsos Azarosos, y nos centramos en los RCF entre las dos condiciones. Comparamos las proporciones de ítems críticos impuestos por la grabación del recuperó grupal entre las dos condiciones, y encontramos diferencias significativas. Los sujetos en condición Contexto expuestos a un recuperó grupal con un alto nivel de discusión tuvieron un nivel más alto de imposición que aquellos expuestos a un bajo nivel de discusión grupal, $t(31)=2.67$, $MSE=.03$, $p<.012$. La misma diferencia la encontramos para los sujetos en la condición No Contexto, $t(31)=2.14$, $MSE=.32$, $p<.040$.

Confianza: En este caso realizamos un ANOVA, considerando Discusión (Alta y Baja), Narrador (Narrador vs. No Narrador) y Contexto (Contexto vs. No Contexto). Encontramos efectos significativos para los tres. Para Discusión, $F(1, 31)=26.49$, $MSE=1.50$, $p<.001$; para Narrador $F(1, 31)=51.91$, $MSE=1.11$, $p<.001$; y para Contexto $F(1, 31)=8.99$, $MSE=.77$, $p<.005$.

DISCUSIÓN

La discusión como factor que contribuye a la resistencia depende, como ya hemos mostrado, del lugar que ocupe cada uno en esa discusión. El presente estudio agrega que también depende de “cuanto” se discuta. Recuperos del pasado con altos niveles de discusión, en vez de aumentar los niveles de resistencia, tiende a promover su vulnerabilidad y por lo tanto promueve el desarrollo de memorias compartidas. Los análisis de reconocimiento muestran que los sujetos desarrollan mayores niveles de apropiación de las versiones de otros en contextos de alta discusión. Al mismo tiempo, el contexto de alta discusión tiende a generar mayores niveles de confianza en los sujetos. Los sujetos en la condición de “Alta Discusión” mostraron mayores niveles de confianza que aquellos en la condición “Baja Discusión”. Por último, los niveles de confianza mostraron que cuando un ítem crítico es impuesto por un Narrador, la confianza en las respuestas es significativamente más alta que aquellos impuestos por No Narradores.

Estos resultados permiten seguir profundizando en la relación entre dinámicas conversacionales y memoria colectiva, conociendo cuales son las condiciones que promueven u obstaculizan el desarrollo de memorias compartidas.

BIBLIOGRAFIA

- BRANSFORD, J.D., & JOHNSON, M.K. (1973). Considerations of some problems of comprehension. In W. G. Chase (Ed.). Visual information processing. (pp. 383-462). New York: Academic Press.
- CUC, A., OZURU, Y., MANIER, D., & HIRST, W., (2006). On the formation of collective memories: The role of a dominant narrator. *Memory and Cognition*, 34, 752 - 762.
- HIRST, William (2009), 'A Virtue of Memory: the contribution of mnemonic malleability to collective memory', in P. Reuter-Lorenz, K. Baynes, G. Mangun, and E. Phelps (eds), *The Cognitive Neuroscience of the Mind: a tribute to Michael Gazzaniga* (Oxford: Oxford University Press).
- HIRST, W., & MANIER, D. (1996). Social influences on remembering. In D. Rubin (Ed.), *Remembering the past*. New York: Cambridge University Press.
- MULLER, F. (2009). La discusión como factor resistencial en la memoria colectiva. *Investigaciones en Psicología*, 14, 2, 95-114.
- MULLER, F., & HIRST, W. (2009). Resistance to the Influences of Others: Limits to the Formation of a Collective Memory through Conversational Remembering. *Applied Cognitive Psychology*. DOI 10.1002/acp.1572

REFLEXIÓN SOBRE EL CONOCIMIENTO TÉCNICO-CIENTÍFICO Y EL CONOCIMIENTO CAMPESINO

Murtagh, Sofía

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente es un trabajo reflexivo que surge a partir de una investigación en curso, la cual apunta a indagar las causas de la no adopción de tecnologías por parte de pequeños agricultores familiares en el contexto de programas de desarrollo rural. Para el abordaje de esta temática, se puso el énfasis en las características de la interacción entre técnicos extensionistas y campesinos, por considerarse que el foco del problema no debe buscarse en uno solo de los actores, sino en el vínculo entre ambos. En este sentido, nos proponemos describir en forma sintética algunas características del tipo de conocimiento propio de los técnicos, por un lado, y de los campesinos, por otro, para comprender las dificultades en la interacción de estos actores. Finalmente, cuestionamos la supremacía indiscutida del conocimiento científico para validar otras formas de conocer e intervenir sobre la realidad que también pueden ser efectivas, en función de factores contextuales y culturales.

Palabras clave

Campesinos Extensionistas Desarrollo Rural

ABSTRACT

REFLECTION ON TECHNICAL-SCIENTIFIC KNOWLEDGE AND PEASANT KNOWLEDGE

This is a reflective work illuminated by an ongoing investigation that aims to investigate the reasons for non adoption of technologies by peasants in the context of rural development programs. For addressing this issue, emphasis was placed on the characteristics of the interaction between extension workers and smallholders, considering that the source of the problem not to be found in one of the actors, but in the interaction between them. Regarding this, we propose to describe briefly some characteristic of the type of knowledge used by technicians on one hand and peasants on the other, to help us understand the difficulties in the interaction of these actors. Finally, we challenge the supremacy of scientific knowledge, to validate how other ways of knowing and interacting with reality may also be effective, depending on contextual and cultural factors.

Key words

Smallholders Technicians Rural Development

INTRODUCCIÓN

Nos proponemos en el presente trabajo reflexionar sobre el conocimiento científico y el conocimiento campesino. Esta consideración surge de un trabajo de investigación que se está realizando desde 2008, el cual apunta a indagar los factores psicosociales que intervienen en la adopción de tecnologías por parte de los pequeños productores de la provincia de Formosa. Para abordar estas cuestiones nos hemos propuesto ahondar en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se producen en el marco de las iniciativas que apuntan a desarrollar y a potenciar la pequeña agricultura familiar. Dentro de estas iniciativas, nos centramos principalmente en dos actores: por un lado, los pequeños agricultores familiares, y por otro, los técnicos extensionistas que trabajan en estos programas.

Aunque resulte llamativo que se esté analizando una cuestión como la adopción de tecnologías desde la psicología, quienes histó-

ricamente trabajan con pequeños productores saben que, por las peculiaridades de dicha población, son necesarios aportes interdisciplinarios para orientar estas iniciativas. De forma recurrente, en nuestro trabajo de campo, los técnicos extensionistas entrevistados plantearon la necesidad que vivenciaban de incorporar herramientas metodológicas vinculadas al ámbito de las ciencias sociales. Al mismo tiempo, como señala Tsakoumakos (2009), es importante considerar que los diseños teórico-metodológicos de las tecnologías para pequeños productores, por las particulares características de esta población, comprenden no solo a las ciencias naturales, sino que, también, a las ciencias del área social, dado que en su adopción intervienen factores de índole cultural y psicosocial.

CONOCIMIENTO CIENTÍFICO Y CONOCIMIENTO CAMPESINO

El trabajo realizado nos permite pensar que uno de los factores que influye para que los pequeños productores no adopten las tecnologías propuestas por los técnicos se relaciona con las diferencias en la estructura del conocimiento de cada uno de estos actores.

Como hemos mencionado en otra oportunidad (Murtagh, 2010) el accionar del técnico está fundamentado por una lógica técnico-científica. Con esto no queremos decir que siempre actúe de acuerdo con parámetros científicos, sino que consideramos que el haber transitado una formación académica produce efectos subjetivantes que tendrán injerencia en la manera en la que evaluará y resolverá distintas situaciones. De este modo, el técnico, tiende a justificar las más de las veces la legitimidad o no de una determinada práctica en términos de técnica, de productividad, de rinde.

No obstante, el pequeño productor fundamenta sus acciones en otras premisas, muchas veces no compatibles con principios técnicos o científicos, pero no por ello irracionales. Como ya lo señalaba Paulo Freire (1973), las formas en las que los campesinos responden frente a los desafíos de la naturaleza son claramente culturales. Es por esto que ellos no pueden ser pensados independientemente de sus prácticas, ya que sus prácticas son elementos de su cultura, a la vez que su cultura moldea sus prácticas en un proceso dialéctico.

CONOCIMIENTO SUPERIOR... ¿EN RELACIÓN A QUÉ?

En general se estima que el aprendizaje y los procesos de desarrollo que éste desencadena deben apuntar a lograr una concepción científica del mundo. A partir de esta afirmación se infiere que el conocimiento científico, organizado "lógicamente" es, sin discusión, superior a otras formas de conceptualización, como prejuicios, pseudoconceptos, conceptos cotidianos, etc. Esta premisa se observa en las líneas teóricas desarrolladas por Piaget o Vigotsky (Colinvaux, 2004). Sin embargo, desarrollos contemporáneos cuestionan esta superioridad hegemónica del conocimiento científico, argumentando que existen sistemas de conocimiento que sin ser científicos, poseen cierta coherencia interna y permiten interpretar y explicar el mundo natural y social de modo tal que posibilitan solucionar de manera eficaz situaciones de la vida cotidiana.

En esta línea ubicamos a los "Saberes Campesinos" (Núñez, 2004)[i], siendo que el campesino posee saberes tradicionales y locales, desarrollados a lo largo del tiempo y basados sobre la propia experiencia (Valentinuz, 2005; Dacuña, 2009) adquiridos en la acción directa sobre el entorno natural y que se transmiten de generación en generación, por medio de la demostración práctica de quien enseña a quien aprende.

Estos saberes de los campesinos, en ocasiones, conducen a prácticas que tal vez resulten irracionales para el ojo técnico, ya que pueden desfavorecer la producción en términos de rendimiento de una cosecha o de maximización de ganancias. Sin embargo, es necesario comprender que la lógica desde la cual el productor desarrolla algunas prácticas no apunta necesaria y únicamente a maximizar sus beneficios económicos o productivos, sino que con frecuencia tienen su fundamento porque le permiten o al menos le han permitido en otras ocasiones- la adaptación al medio, no solo natural, sino también social y cultural[ii].

En función de lo desarrollado, es necesario aclarar que tampoco

debemos caer en el extremo de relativizar la necesidad de favorecer la producción de los campesinos, brindándoles la oportunidad de mejorar el rinde de sus cosechas. Es bien sabido que éstos son los términos en los que está planteada la posibilidad de subsistir en el contexto económico vigente. Sin embargo nos proponemos con este trabajo reivindicar el hecho de que, si sus prácticas en la actualidad no les resultasen apropiadas para sobrevivir, quizás otrora si les han sido útiles, o tal vez, en el presente, se relacionen con expresiones de su cultura que debemos tener en cuenta si lo que pretendemos es ayudarlos en vez de colonizarlos.

REFLEXIONES FINALES

Cuando analizamos las prácticas, las creencias, las representaciones sociales o la cultura en general de los pequeños agricultores familiares, es necesario hacerlo pensando en sujetos concretos, inmersos en un momento histórico y enraizados culturalmente en su contexto de vida y sus prácticas cotidianas (Colinvaux, 2004).

Al mismo tiempo, en nuestro trabajo de investigación hemos considerado que para comprender la negativa de los pequeños productores a incorporar algunas tecnologías, debíamos involucrar en el análisis a los técnicos extensionistas, dado que concebimos el espacio de intercambio entre estos actores como eje de análisis, evitando que toda la responsabilidad de la no adopción cayera en la figura del productor.

Una última reflexión que ha surgido a partir de la realización de este escrito se vincula con incluir la figura del investigador en el análisis. Sobre este punto, es necesario recordar que quienes investigamos también estamos insertos en una cultura y pertenecemos a determinadas instituciones que avalan nuestro trabajo. De lo contrario podemos caer en la trampa de considerar que "la cultura" es algo que poseen aquellos a quienes investigamos, obviando de este modo que la misma investigación es realizada por un sujeto de la cultura, inmerso en un contexto específico y que a la vez estructura su conocimiento de una forma que le es propia. En este sentido, podemos pensar que es necesario cuestionar también desde qué lugar desarrollamos conceptos, con qué métodos, y quiénes avalan estas metodologías.

Las formas en las que los campesinos responden frente a los desafíos de la naturaleza son culturales, a la vez que son culturales las respuestas propuestas por los técnicos, decía Freire (1973). Añadimos que también son culturales las conceptualizaciones que hacemos los que investigamos sobre estas cuestiones.

Quiénes hablamos desde la ciencia, o nos proponemos sus principios para abordar nuestro trabajo, tampoco estamos exentos de estar dentro de un contexto que nos hace priorizar o validar unas prácticas por sobre otras, y esto, aunque no podamos evitarlo, al menos debemos considerarlo.

NUÑEZ, J. (2004). Los saberes campesinos: Implicaciones para una educación rural. [Versión electrónica] Investigación y Postgrado. Julio, vol.19, no.2, p.13-60. ISSN 1316-0087.

TSAKOUMAGKOS, P (2009). Tecnología y pequeña producción agropecuaria en la Argentina: una caracterización basada en el censo nacional agropecuario 2002 y en estudios de caso. Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca. Buenos Aires

VALENTINUZ, C; GUTIERREZ, O; THORNTON, R; TORT, M.I.; CARRAPIZO, V (2005). Metodologías de enseñanza-aprendizaje aplicadas a la extensión rural. Ediciones INTA, Buenos Aires.

NOTAS

[i] Consideraremos el concepto de "saber" según los desarrollos de Jesús Nuñez (2004), en tanto *conocimiento profundo de las cosas y hechos de la realidad*.

[ii] En un trabajo anterior (Murtagh, 2010) hemos desarrollado este tema más exhaustivamente.

BIBLIOGRAFIA

COLINVAUX, D. (2004). Formación de conceptos: reviviendo el debate Piaget/Vygotsky. En Castorina, J. A.; Dubrovsky, S. (comp.) Psicología, cultura y educación: perspectivas desde la obra de Vigotsky. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.

DACUÑA, R. (2009). La cuadrilla rural como espacio de producción y reproducción de saberes del trabajo. Estudio de casos en la localidad de "El Médano" -San Juan. En IV Congreso Argentino y Latinoamericano de Antropología Rural. Serie comunicación institucional N°3, CD N°1. Gerencia de Comunicación. CABA.

FREIRE, P. (1973). ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Ed. Siglo XXI. Bs. As.

MURTAGH, S. (2010). Procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto de la extensión rural. Aportes de la psicología a la comprensión del vínculo entre extensionistas y pequeños productores. En II Congreso Internacional de Desarrollo Local y I Jornadas Nacionales en Ciencias Sociales y Desarrollo Rural. Universidad Nacional de La Matanza. Buenos Aires. Publicado en CD.

ANÁLISIS POLÍTICO DEL DISCURSO DE LA CATEGORÍA HEGEMÓNICA DE VÍCTIMA

Noailles, Gervasio

Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Ernesto Laclau ha desarrollado en la Escuela de Essex la estrategia teórico-metodológica del Análisis Político del Discurso. En el presente trabajo se exponen los postulados principales de dicha escuela así como su articulación y aplicación en el diseño metodológico de un proyecto de investigación desarrollado en el marco de un proyecto de tesis doctoral desarrollada en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. En la perspectiva del Análisis Político del Discurso la disputa política consiste en la atribución de un sentido por medio de la articulación -siempre parcial- de un significado a un significante. En el trabajo se expone el modo en que el APD aporta elementos teóricos y metodológicos para describir y analizar el proceso de construcción de un discurso hegemónico para abordar la problemática de las víctimas. La articulación hegemónica del significado "inocente" al significante "víctima" genera estrategias de abordaje hacia las víctimas que se presentan como sintomáticas de la realidad argentina contemporánea.

Palabras clave

Análisis Discurso Essex Víctimas

ABSTRACT

THE VICTIM HEGEMONIC CATEGORY. A PERSPECTIVE FROM THE DISCOURSE THEORY AND POLITICAL ANALYSIS. Ernesto Laclau has developed at Essex School the Discourse Theory and Political Analysis. In the present work are exposed the main postulates of this school as well as application in the methodological design and the framework of a investigation project from doctoral thesis exposed in the Faculty of Social Sciences of the University of Buenos Aires. In the prospect of the discourse theory and political analysis political dispute consists in the attribution of a sense by means of the joint -always partial- of a meaning to a significant. In the work are exposed how the DTPA contributes theoretical and methodological to describe and to analyze the process of construction of a hegemonic discourse to approach the problematic of the victims. The hegemonic joint of "innocent" meaning to the "victim" significant generates strategies to aboard the victims who appear like symptomatic of the contemporary Argentine reality.

Key words

Discourse Analysis Essex Victims

I.- INTRODUCCIÓN.

En el presente trabajo se realizará un abordaje de la construcción de la categoría hegemónica de víctima utilizando la perspectiva teórica del *análisis político del discurso* (APD) desarrollada por Ernesto Laclau en la escuela de Essex.

Las preguntas que orientan la investigación en la que se inscribe el presente trabajo surgen a partir de una evidencia de época: la proliferación de asociaciones de víctimas como estrategia para gestionar colectivamente la cuestión social: la diferencia entre igualdades jurídicas ideales y desigualdades jurídicas reales, la cuestión social (Castel, 2001, Murillo, 2003, Rosavallon, 1995).

El problema que interesa abordar es el de los individuos -o colectivos sociales- que no son reconocidos socialmente como víctimas y por lo tanto al no contar con la posibilidad de agruparse en

una asociación de víctimas ven doblemente vulnerados sus derechos -la primera vez en la situación que los victimiza, la segunda al no poder agruparse para reclamar justicia.

El objeto de estudio de la investigación es analizar la construcción discursiva que se constituye como hegemónica y a partir de la cual los individuos no expertos abordan la problemática de las víctimas.

Daniel Saur (2006) señala que la función de una investigación en ciencias sociales es crear **metáforas** que hagan más comprensible la realidad. En línea con la propuesta de Saur, se plantea que el objeto de estudio es el **doñatotismo**, entendido éste como una *formación discursiva* en la que se establece una regularidad de posiciones en momentos. Un *momento* -dentro del marco teórico del APD- es una posición articulada en el interior de un discurso; los *elementos* son significantes flotantes que no se han articulado a significados y por lo tanto no se hayan articulados dentro de un discurso.

Dentro de la perspectiva teórica del APD la *articulación* (Laclau & Mouffe, 1990) es una práctica que construye puntos nodales para fijar parcialmente el sentido; produce organizaciones -siempre contingentes- y por lo tanto modifica la identidad de los elementos.

El **doñatotismo** sería entonces una práctica discursiva que permite a los ciudadanos no expertos analizar y sostener posiciones acerca de procesos de victimización de la realidad cotidiana.

En el presente trabajo se exponen las principales líneas metodológicas de un proyecto de tesis doctoral para acceder al título de Doctor en Ciencias Sociales.

II.- INOCENCIA Y SEMEJANZA DE LAS VÍCTIMAS

Se parte del supuesto que para el que se ha llamado *discurso doñatotista*, para ser considerado víctima, un individuo debe cumplir con dos condiciones: debe ser inocente y debe ser considerado un semejante; en términos del APD, para el discurso doñatotista el significante "víctima" se ha articulado al significado "inocente" y al significado "semejante".

En otros trabajos (Noailles; 2009, 2008) se ha hecho referencia a los numerosos ejemplos -tanto del ámbito local como internacional- de la condición de inocencia impuesta a la víctimas.

III.- CATEGORÍAS TEÓRICAS DEL APD.

Dentro del *análisis político del discurso* la *hegemonía* es la fijación -siempre parcial- de un significante a un significado. La lucha política definida en estos términos consiste en construir un sentido, es decir en determinar la fijación de un significante a un significado. En el caso que nos interesa, la lucha política consiste en determinar cuáles son los significados que serán asociados al significante "víctima". Según las distintas posiciones ideológicas, teóricas o profesionales que se asuman el significante "víctima" puede asociarse a distintos significados: Inocente/ semejante/ traumatizado/ Sujeto de derechos/ gozante/ sacrificial/ responsable.

El significante "víctima" asociado al significado "inocente" puede ser considerado un punto nodal o *punto de capitón*, ya que es un significante privilegiado para fijar sentido a la cadena. Los puntos nodales son significantes maestros que pueden entrelazar identidades disímiles en un nudo de significados. Como están vacíos de significado pueden cumplir la función estructural de construir la identidad de una superficie discursiva.

Para que los significantes maestros sean posibles, es precisa la sobredeterminación de significantes, ya que deberán condensar múltiples significados; es por eso que Ernesto Laclau toma las leyes freudianas del inconciente para dar cuenta del modo en que los significantes pueden condensar varios significados o el modo en que un significante puede desplazarse de un significado a otro. La práctica de *articulación* será la que construya puntos nodales para fijar -siempre parcialmente- el sentido. La articulación produce organizaciones contingentes y modifica la identidad de los elementos.

La apoyatura teórica para comprender porqué el significante "víctima" se articula al significado "inocente" se puede encontrar en los efectos del discurso judeo cristiano y en la conceptualización freudiana acerca de las ilusiones religiosas como neurosis obsesivas universales (Freud, 1992); en la Ética Protestante de Max Weber (Weber, 2004) y en la teoría de la Víctima Sacrificial de

René Girard (Girard, 1983)

El proceso por el que se produce la articulación entre el significante "víctima" y los significados "inocente" y "semejante" se ha llamado "*proceso de angelización de la víctima*".

Para la escuela de Essex el *discurso* es la totalidad resultante de prácticas de articulación de significantes y significados. Una formación discursiva acerca de las víctimas es entonces el resultado de prácticas de articulación y el objetivo último de la investigación son las condiciones de posibilidad de surgimiento de esas prácticas discursivas.

El proceso de Angelización de las víctimas genera una relación de *antagonismo* entre víctimas y no-víctimas. Según el APD, la relación de *antagonismo* se da entre dos subjetividades que se niegan recíprocamente. Esta relación es en el plano simbólico, no empírico. Se trata de una oposición lógica o conceptual (entre A- No A), y no de una oposición real (A- B). Si la relación de antagonismo se va a desarrollar entre dos subjetividades que se niegan recíprocamente, será entre los portadores del discurso doñatista y quienes son negados como víctimas por dicho discurso; la relación de antagonismo se desarrollará entre Víctimas- No víctimas.

IV.- REFERENTES EMPÍRICOS

Los referentes empíricos con los que se contrastan las hipótesis hasta aquí planteadas son tres acontecimientos trágicos con enormes semejanzas, pero que sin embargo han sido abordados por el discurso doñatista de manera muy diversa. El 30 de diciembre de 2004 en el incendio ocurrido en República de Cromañón murieron asfixiadas 194 personas. Pocos meses más tarde, el 16 de octubre de 2005, en un incendio en la Unidad Penitenciaria 28 de la Ciudad de Magdalena en la Provincia de Buenos Aires murieron -también por asfixia- 32 personas. El 4 de noviembre de 2007 se repite la escena de la Ciudad de Magdalena; esta vez en la Cárcel de Varones de Santiago del Estero mueren asfixiados 33 internos.

Interesa analizar las tres situaciones ya que a pesar de la enorme similitud han sido abordadas por el discurso doñatista de manera radicalmente diversa en función de la presunta inocencia o culpabilidad de los fallecidos.

El análisis de las situaciones se realizará a partir de la lectura crítica de la construcción de las noticias en los tres de los principales diarios del país

V.- DE LO ABSTRACTO A LO CONCRETO:

LAS CATEGORÍAS INTERMEDIAS

Daniel Saur (2008), sostiene que la construcción de categorías intermedias permite el paso de lo universal de la categoría abstracta a lo concreto históricamente situado. Las categorías intermedias son "alegorías" que permiten nuevas clasificaciones y taxonomías. En sintonía con la propuesta de Zaira Navarrete Cazales (2008) se propone la categoría intermedia de *ethos ciudadano*, como el conjunto de prácticas donde ser obediente de las leyes de manera a-crítica permite habitar el mundo contemporáneo desde una posición en la que se aplica la ley sin correr el riesgo de interpretarla. Una de las construcciones que se infieren a partir de los primeros análisis realizados es que el discurso doñatista es un síntoma de lo que se ha llamado *éthos ciudadano*.

LACLAU, E y MOUFFE, C (1990): Más allá de la positividad de lo social en Hegemonía y estrategia socialista, México, Siglo XXI.

MURILLO, S. (Coord.) (2003): Sujetos a la Incertidumbre. Transformaciones sociales y construcción de subjetividad en la Buenos Aires actual. Buenos Aires: Centro Cultural de la Cooperación, Ediciones del Instituto Movilizador de Fondos Cooperativos.

NAVARRETE, Z. (2008) Construcción de una categoría intermedia. En Cruz Pineda y Echavarría Canto (coords.) Investigación social. Herramientas teóricas y Análisis político de discurso. México D. F. Juan Pablos-PAPDI (41-56)

NOAILLES, G (2008) "La construcción de la categoría de víctima según los discursos no-expertos". En memorias del XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores del MERCOSUR. 2008. Facultad de psicología. Departamento de publicaciones.

NOAILLES, G (2009). "La neurosis obsesiva universal y la categoría de víctima para el sentido común. En memorias del I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XVI Jornadas de Investigación. Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. 2009. Facultad de Psicología. Departamento de publicaciones.

ROSANVALLON, P. (1995): La nueva cuestión social. Repensar el Estado providencia. Buenos Aires: Manantial.

SAUR, D (2006) Reflexiones metodológicas: tres dimensiones recomendables para la investigación sobre los discursos sociales en Jiménez, M.A. (coord.) Los usos de la teoría en la Investigación Educativa, México, D. F.: Plaza y Valdés-Seminario de Análisis del Discurso Educativo, (Pp. 183-202) ISBN: 970-722-540-

SAUR, D. (2008) Categorías intermedias y producción de conocimiento, en: Saur, D. y E. Da Porta Giros Teóricos en las Ciencias Sociales y Humanidades, Córdoba, Argentina: Comunicarte, (Pp.63-72)

TORFING J. (1998). Una revisión al análisis de discurso en Debates políticos contemporáneos. México D.F. Plaza y Valdés.

WEBER, M, (2004). Ética Protestante. Buenos Aires. Ediciones Libertador.

BIBLIOGRAFIA

BUENFIL BURGOS, N (1995): Reflexiones Metodológicas de Investigación en Análisis Político de Discurso: Relato de una Experiencia sobre el Discurso Educativo en la Historia de México Presentación al Diplomado de Ciencias de la Comunicación, México Sep.

CASTEL, R. (1995): "De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso", en Revista Archipiélago. Barcelona.

CASTEL, R. 2001 (1995) la metamorfosis de la cuestión social (Buenos Aires: Paidós).

FREUD, S. (1992). El porvenir de una ilusión. En Obras Completas. Tomo XXI. Amorrortu Editores. Buenos Aires.

GIRARD, R (1983). La violencia y lo Sagrado. Barcelona. Editorial Anagrama.

LACLAU, E (1994). Postmarxismo sin pedido de disculpas en Laclau (ed) Nuevas reflexiones sobre las revoluciones de nuestro tiempo. Buenos Aires. Nueva Visión.

LAS REPRESENTACIONES DE INSEGURIDAD Y SU RELACIÓN CON MODALIDADES DE PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN ALUMNOS DE TERCER AÑO DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNT

Ordoñez, Clelia Alejandra
Consejo de Investigaciones de la Universidad Nacional de Tucumán. Argentina

RESUMEN

El presente trabajo constituye una reflexión acerca de las representaciones sociales indagadas en los alumnos de tercer año de la carrera de Psicología de la UNT sobre el objeto "inseguridad". El propósito que nos orienta es resaltar las posibles articulaciones que pudiera tener el constructo representacional "inseguridad" con modos de relacionarse e insertarse el sujeto en la trama social. El modo en que esta representación puede conformar estilos de inserción y participación ciudadana. En este sentido, a nivel de las distintas prácticas sociales y también en el individuo, parece registrarse un estado de ánimo que oscurece las relaciones sociales con el tinte de la sospecha y el temor. Esta sospecha y temor puede rastrearse en las palabras de los alumnos y, una vinculación posible del mismo podría ser pensada en relación con las representaciones sociales heredadas del gobierno militar.

Palabras clave

Inseguridad Representaciones Participación

ABSTRACT

REPRESENTATIONS OF INSECURITY AND ITS RELATION TO PATTERNS OF CITIZEN PARTICIPATION IN THIRD YEAR STUDENTS OF THE RACE OF PSYCHOLOGY OF THE UNT

This work is a reflection on the social representations being investigated in the third year students of the career of the UNT Psychology on the object "insecurity." The purpose that guides us is to highlight the possible structures that could have the representational construct "uncertainty" with ways to interact and insert the subject in the social fabric. The way in which this representation can form attachment styles and citizen participation. In this sense, the level of individual and social practices in the individual, seems to record a mood that obscures the social relations with the stain of suspicion and fear. This suspicion and fear can be traced in the words of students and a possible link of it could be thought of in relation to social representations inherited from the military government. Una Proponer Mejor Traducción

Key words

Insecurity Representation Participation

PLANTEO DEL PROBLEMA:

El presente trabajo forma parte del proyecto de investigación: "El estatuto contemporáneo del mal. Las representaciones de "inseguridad" en San Miguel de Tucumán 2008-2009", dirigido por la Lic. Isabel Alicia García, de la Facultad de Psicología de la UNT. Constituye una reflexión acerca de las representaciones sociales indagadas en los alumnos de tercer año de la carrera de Psicología sobre el objeto "inseguridad".

El propósito que nos orienta es resaltar las posibles articulaciones y puntos de encuentro que pudiera tener el constructo representacional "inseguridad" con modos de relacionarse e insertarse el sujeto en la trama social. El modo en que puede conformar estilos de inserción y participación ciudadana.

Consideramos que resulta pertinente resaltar la referencia hecha por los alumnos a la última dictadura militar, como acontecimiento histórico-social que mantiene puntos de contacto con la vivencia actual de inseguridad.

De aquella época se filtran representaciones, (que se transfieren generacionalmente), que indican un temor a expresarse políticamente, una inconveniencia de participar, de reclamar y de luchar por los propios derechos; por las consecuencias nefastas que esto pudiera acarrear. Lo que desaparece en el presente no son ya los cuerpos sino las voces de los actores sociales. El saldo de la dictadura es la anulación del sujeto como ciudadano capaz de interpelar a las instancias de poder.

FUENTES Y MÉTODOS:

La fuente primaria del presente trabajo es la palabra de los alumnos volcada en grupos de discusión.

La metodología empleada consistió en la conformación de pequeños grupos de discusión, de 5 o 6 estudiantes, donde los mismos debatirían acerca de lo que consideraban es la inseguridad, sus posibles causas, consecuencias y vinculaciones con problemáticas sociales.

Luego de la discusión del tema en pequeños grupos se procedió a una puesta en común entre los estudiantes, donde tuvieron participación los integrantes del equipo de investigación, en rol de coordinadores, con la apertura para que se generen interrogantes que impulsen el diálogo y la reflexión.

RESULTADOS:

Se incluye a continuación los enunciados que consideramos más significativos de cara al objetivo que guía este trabajo, que fueron recogidos en el proceso de debate:

"La inseguridad no se relaciona únicamente con la criminalidad, esto se impone desde el orden del imaginario social, se asocia violencia a inseguridad y se coloca a algunos sectores en el lugar de chivo expiatorio, cuando en realidad se trata de un cambio en el cuerpo social, no hay parámetros que permitan elaborar un proyecto de vida, el ciudadano esta totalmente desprotegido, no es que hay mas inseguridad sino que hay cambios en sus formas".

"La escena del mundo tambalea, no es una baranda en la que todos se apoyan, sino una soga de las que tiras y te salvas vos solo".
"Lo que pasa en estos casos es que la gente honesta no tiene acceso al poder porque como dice el dicho: "una golondrina no hace verano" (expresión popular referida a que una sola persona de características honestas no hace diferencia)".

"No nos sentimos asegurados, desde el poder no hay seguridad. Se nos da el slogan "si no participas no te quejes", pero es en la hora de nuestra participación que encontramos dificultades. Creo que hay que destacar el valor de la vida ante el riesgo de actos violentos. Además, ese "si no participas no te quejes", me hace acordar a ese "no te metas", pero cuando te toca querés que otros se metan y te ayuden".

"En la época de los militares la inseguridad venia del propio gobierno, por ejemplo la gente salía sin documento y se volvía a su casa por miedo a que lo encuentren sin documento".

"También (la inseguridad) cambia a través de la historia, en diferentes épocas, por ejemplo en la dictadura, con el autoritarismo que había era peor, era una inseguridad de otro tipo".

"Muchos dicen que (durante la dictadura) no había tanta droga, que no robaban tanto pero el miedo te lo despertaba el propio estado con lo que hacía, la inseguridad era otra".

"La inseguridad también esta puesta en referencia hacia los propios pares, por ejemplo se la generalizaba hacia los grupos marginales, hay una híper sensibilización del pobre. Pensamos que los robos no se producen solo desde las clases marginales sino que se da en todos los estratos sociales, lo que pasa es que se naturaliza en los pobres, porque si el hijo de un político roba no pasa nada ¿y al pobre quien lo protege? La gente con plata por la plata se salva, compra jueces, maquilla el asunto".

"Durante la dictadura era común que la gente diga que se sentía segura pero ¿seguridad a costa de que?".

"Ahora pasa con los medios, se criminaliza a los pobres, ¿pero a que estamos renunciando? Al plano de socialización, de contacto con el otro, cada uno corre por su lado, apostamos a la individualidad".

"Si el cuerpo social no te sostiene uno no puede pretender otra

cosa, uno es el resto de ese sistema, uno se maneja según las reglas de ese cuerpo social”.

“Hay que llevar la inseguridad mas halla de la violencia, mas adentro, preguntarse que lleva al individuo a dejar de pensar en el otro y pensar que también tiene una raíz histórica, se transmite generacionalmente y se interioriza el “no te metas”, por los padres que tuvieron esa vivencia en la época de la dictadura, eso se interioriza y también lo transmitimos por eso creo que la solución es participar mas, pero por otro lado ¿como haces?, es difícil desprenderse del mandato, de la rutina, por eso ¿Cómo se llega a decir voy a participar?, de que manera rompo esa cadena cotidiana, por ejemplo participo en el centro de estudiantes pero ¿Cómo evito que un profesor con otra ideología me mire mal, tome represalias?”.

“Creo que nos tenemos que preguntar ¿el discurso sobre la inseguridad, hacia donde lleva a los sujetos? Se trata de un discurso único ¿pero cual es la raíz de ese discurso?”.

INTERPRETACIÓN/ANÁLISIS:

Nos parece importante plantear, desde una mirada dinámica y a partir de estas expresiones, algunas reflexiones; tanto en torno a la inseguridad como construcción representacional, como en cuanto al grupo objeto de estudio, que creemos nos ubican en el camino de desentrañar su significado multidimensional. En dicha dirección observamos que:

En el momento de puesta en común se observa claramente que la función de liderazgo se halla repartida entre figuras que asumen un rol de portavoces, y que son reconocidas como voz autorizada por la mayoría de los participantes por aparentar experiencia, infundir respeto y poseer características personales de conducción. Por otra parte no se debe desconocer que aun establecida esta modalidad hay evidentes puntos o focos de resistencia que, como contrapartes de estas figuras, hacen las veces de oposición sin lograr, sin embargo, adhesión.

Las figuras de autoridad, aparte de llevar a cabo la tarea de tomar los aportes que van surgiendo en el colectivo para sintetizarlas, tienen la particularidad de percibir el trasfondo de la escena grupal, son capaces de desentrañar algo de la dinámica y obrar en consecuencia.

Se observa tanto en las expresiones con respecto al tema, como en la modalidad misma de intercambio una apelación al semejante, al par, como instancia capaz de responder a los interrogantes en un intento de desresponsabilización del si mismo.

A pesar de insistirse sobre la desvinculación pobreza-delito-inseguridad, los mismos actores del encuentro vuelven sobre la cuestión, imponiéndosele esta como imperativo social. Sin embargo, debemos señalar que aunque resulte innegable la existencia de una naturalización de dicha vinculación (inseguridad-pobreza-delito), las representaciones sociales están siempre sujetas a movilizaciones, transmutaciones constantes; lo cual puede llevar a los sujetos a un cambio de posición y resignificación de la problemática.

Se juega en todo momento la cuestión especular e identitaria de los grupos, donde la palabra de uno resuena en el otro para hacer reflejo y crear sentido de pertenencia.

Hay una constante apelación al recurso simbólico, metafórico para expresar los sentimientos y representaciones, que, sin embargo, se fisura en ocasiones para dar paso a la crudeza de la realidad, en tanto inseguridad asociada al daño físico, al exceso de violencia, a la inyección de crueldad siempre en referencia a lo corporal.

En algunas expresiones se plantea como fantasía la posibilidad de trasgredir las normas y reglas sociales en la medida en que el Estado, como garante de la seguridad aparece desdibujado. Así, se reproduce a nivel individual aquello que es denunciado en el colectivo social. La representación transduce así lo que se produce en la trama colectiva.

Se observa, en las opiniones, un desplazamiento de sentido que va desde la inseguridad hacia el delito-pobreza y desde este, hacia cuestiones de orden político, en tanto inseguridad como problema a resolver por parte del Estado. Se van complejizando así las representaciones, agregándosele un plus de sentidos y produciéndose lo que anteriormente anunciábamos: una transmutación semántica de las mismas, en tanto los sujetos van tejiendo redes referenciales distintas en torno a la representación inseguridad.

Consideramos que resulta pertinente resaltar la referencia hecha por los alumnos a la última dictadura militar, como acontecimiento histórico-social que mantiene puntos de contacto con la vivencia

actual de inseguridad. Estas cuestiones históricas, que se reactualizan en el presente, hacen de soporte representacional a la vez que se imponen como mandatos. Así, en el grupo resuenan frases como “no te metas”, “si no participas no te quejes”, etc. que van prefigurando la idea que los alumnos tienen acerca de la importancia o no de la participación ciudadana.

La solución a la inseguridad, se dice, es siempre individual, aunque se la reconoce como problemática que rompe el lazo social, los pactos con el semejante. Se señala la necesidad de reconstruir esos lazos aunque la violencia de los acontecimientos impulsen a la salida individual. Podemos rastrear aquí un desfallecimiento de la función regulatoria del Estado en tanto garante del cumplimiento de la ley, siendo comunes en la actualidad el abuso de poder y la justicia por mano propia.

El clima experimentado en el grupo fue de tensión creativa, de antagonismo no agresivo, algo en cierta medida esperable, dada la natural fuerza ideológica de las creencias, muchas veces opuestas, que llevan a puntos de conflicto aunque no de intransigencia.

CONCLUSIÓN:

Nos parece importante rescatar la concepción de la inseguridad como representación construida en un entramado de relaciones sociales, donde se anudan, entrecruzan componentes históricos, económicos, culturales, ideológicos, políticos, etc. “Son construcciones simbólicas que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales; sintetizan creencias, supuestos, expectativas y motivaciones compartidas por una comunidad y expresan genuinas construcciones colectivas”. (García, I. 2008)

“El objeto inseguridad constela para un sujeto -en el nivel del significativo- la red de maneras de decir, pensar, poder hacer, percibir, sentir, de la que cada individuo es sujeto protagonista: produce un tipo de subjetividad”. (García, I. 2008)

“En este sentido, a nivel de las distintas prácticas sociales y también en el individuo, parece registrarse un estado de ánimo que oscurece las relaciones sociales con el tinte de la sospecha y el temor.” (García, I. 2008)

Esta sospecha y temor puede rastrearse en las palabras de los alumnos y una vinculación posible del mismo podría ser pensada en relación con los remanentes heredados del gobierno militar. El “no te metas”, el “algo habrán hecho”, el “si no participas no te quejes” son expresiones que sintetizan un sentir y una manera de representarse el mundo que tienen una historia, y su reactivación en el contexto actual se traduce en inactividad que limita las posibilidades de defensa; las posibilidades de cambio y participación; y un extenso descreimiento hacia los gobernantes.

La participación política y ciudadana, herramienta democrática y popular de intervención soberana, instancia de socialización y contacto con el prójimo, se vivencia y representa entonces como una actividad peligrosa; ha dejado de ser ya una acción colectiva capaz de influir y cambiar el curso de los acontecimientos, una de las premisas fundamentales para la existencia de la democracia; para pasar a convertirse en una practica poco valorada y carente de sentido, dando curso a la “desafección política”.

A partir de este análisis del material aportado por los grupos de discusión, creemos que puede evidenciarse que el significado actualmente hegemónico del termino inseguridad, como miedo al delito y la vinculación de este ultimo a determinada clase social, resulta cuestionado, ampliándose así el campo semántico de esta representación, para pasar a abarcar y establecer conexiones con una permanente reactualización de remanentes históricos vinculados a la ultima dictadura militar.

BIBLIOGRAFIA

GARCIA, I. A., et al. Proyecto de investigación; “El estatuto contemporáneo del mal. Las representaciones de inseguridad en San Miguel de Tucumán 2008-2009”, Consejo de Investigaciones, Universidad Nacional de Tucumán, Argentina, 2008.

TOSCAL, M. La Desafección Democrática, Revista Leviatán, Vol. 84, 2001, pp. 161-183.

MATEOS, A. Ciudadanos y Participación Política, [en línea], España, Ediciones Universidad Salamanca, Área de Ciencia Política y Administración, 2007, Materiales Docentes, formato pdf. Disponible en Internet: www.campus.usal.es/~dpublico/areacp/materiales/ciudadanosyparticipacion.pdf

MÁS NAÚFRAGOS QUE NAVEGANTES... APORTES DE LA PSICOLOGÍA COMUNITARIA AL TRABAJO CON FAMILIAS DE ALTO RIESGO SOCIAL

Parra, Marcela Alejandra
Universidad Autónoma de Barcelona. España - Universidad
Nacional del Comahue. Argentina

RESUMEN

Este trabajo relata una estrategia de intervención que, partiendo de la ayuda puntual efectuada a una familia de algo riesgo social en un momento determinado de crisis, se va desplegando hasta configurar una modalidad de acción con fuerte orientación comunitaria que involucró a una diversidad enorme de actores sociales y que contribuyó a multiplicar los lazos de confianza y las posibilidades de intervención con otras familias de alto riesgo social.

Palabras clave

Estrategias Intervención Comunitaria Familias

ABSTRACT

MAS SHIPWRECKED NAVIGATOR... CONTRIBUTIONS OF
PSYCHOLOGY TO WORK WITH COMMUNITY HIGH RISK
FAMILIES SOCIAL.

This paper describes an intervention strategy that, starting from completed timely assistance to a family of some social risk at a particular time of crisis unfolds to set a course of action with a strong community orientation involving a huge diversity of actors social and contributed to multiply the ties of trust and the potential for intervention with other families of high social risk.

Key words

Strategies Intervention Community Families

“El mundo de fin de siglo
viaja con más naufragos que navegantes,
y los técnicos denuncian los ‘excedentes de población’ en el Sur,
donde las masas ignorantes no saben hacer otra cosa
que violar el sexto mandamiento día y noche”.
Eduardo Galeano

Este trabajo tuvo inicios aquél viernes 7 de Febrero de 1997 cuando, durante nuestra guardia de Salud Mental, llegaron Marcos y su mamá acompañados por el agente sanitario del barrio. Al parecer, Marcos se había estado “bolseando” demasiado en esos días y se encontraba muy inquieto. Escondía su cara, pateaba, insultaba, preguntaba a cada rato cuándo lo íbamos a atender, rehuía a cualquier contacto físico o visual... no era fácil hablar con él. Sin embargo, él estaba allí y se encontraba en compañía de su mamá.

En medio de las dificultades que generaba la situación relatada, Yolanda -la mamá- nos fue contando que ella se había acercado al hospital porque veía a Marcos bastante mal. Le preocupaban las ‘palpitaciones’ que él tenía y comentaba que a veces se ponía muy agresivo, peleaba con los hermanos o ‘en el aire’, ‘con nadie, como si viera a alguien’, ‘como si tuviera nervios’. Nos dijo también que Marcos no quería estar con ella y que tal vez lo mejor iba a ser que él quedara internado.

¿Por qué la mamá de Marcos había acudido esta vez al hospital? al parecer no era la primera vez que él se encontraba en esa situación. Según Caplan (1985), “*el factor esencial que determina la aparición de una crisis es el desequilibrio entre la dificultad y la importancia del problema y los recursos de los que se dispone inmediatamente para enfrentarlo*”.

Marcos, desde los siete años -ahora tenía once-, pasaba muchas horas fuera de su hogar... vendiendo mercadería que le conseguía su mamá para que trajera dinero a la casa, inhalando pegamento frente a Casa Tía -lugar de encuentro de todo un grupo de chicos- o dando vueltas por las calles de la ciudad.

Después de un rato de conversar con la mamá y con él -en la medida en que podíamos-, comenzamos a buscar un médico que pudiera revisar a Marcos. Buscamos también ayuda en nuestros compañeros del Servicio Social del hospital. Estábamos desorientados, no sabíamos demasiado qué hacer... Lo más urgente parecía ser conseguir que Marcos no se bolseara el fin de semana porque, de lo contrario, se pondría peor de lo que estaba. Se fue conversando con él y con Yolanda la forma en que esto podría concretarse en la casa. Así, Marcos pasaría el fin de semana con su familia y nosotros iríamos el lunes al domicilio a ver cómo estaba.

La familia de Marcos estaba compuesta por Yolanda (32a), su mamá la cual estaba embarazada de 8 meses; Luis P. (39a) la pareja de su mamá -quien en ese momento estaba desocupado- y sus hermanos: Fernanda N. (16a), también embarazada; Florencia (14a), Jose (13a), Pablo (10a), Ernesto (8a) y María Luz (9m). Esta última era la única hija de la mamá con su pareja actual. Los demás chicos eran de una pareja anterior. De los otros hijos, Florencia vivía con unas amigas desde hacía dos años; Fernanda estaba viviendo con su actual pareja en la casa de Yolanda; Pablo, Jose y Marcos iban y venían desde esa casa a la casa de su papá, pasando muchas horas en la calle; Ernesto y María Luz -los más chiquitos- eran los que permanecían más tiempo en la vivienda.

A partir de esos primeros momentos se fue conformando desde el hospital un equipo-base de trabajo que estuvo integrado por una psicóloga, una asistente social y dos residentes de salud mental comunitaria. Equipo que fue incorporando y/o sumándose a otras personas e instituciones según lo que la tarea cotidiana fuera exigiendo.

Las principales acciones que se fueron desarrollando durante el abordaje de esta familia fueron: visitas domiciliarias; encuentros en el hospital con distintos miembros de la familia; gestiones para la obtención de: alimentos - ropa - calzado; subsidio para el pago del alquiler de la vivienda que habitaban; terreno y materiales para la construcción de una vivienda; gestiones: dentro del hospital para la realización de revisión y asistencia médica pertinentes para los miembros de esta familia; para que los niños y adolescentes pudieran ir a la escuela (Escuela Especial nº13); para conseguir las partidas de nacimiento de los hijos en Río Colorado; para facilitarle la obtención de trabajo a la pareja de la señora; acompañamiento desde la asistencia médica y legal ante episodio de violencia en el hogar; acompañamiento en episodio de requisa judicial sufrida por algunos de los chicos de esta familia; acompañamiento a la familia durante el último parto de la Sra. Yolanda y el de sus dos hijas; presentación de informes psicossociales ante distintos servicios que lo requirieran en función de la realización de múltiples trámites; etc.

Esta multiplicidad y diversidad de acciones se entiende desde la idea de que, “...*si son múltiples y variados los elementos que contribuyen a desencadenar una crisis, igualmente múltiples y variados son los recursos que llevan a solucionarla*...” (Cohen y Natella, 1995).

Dentro de dicha multiplicidad y diversidad, adquiere una importancia fundamental desde la psicología comunitaria la visita domiciliaria debido a que, “*desde un punto de vista táctico, el trabajo desarrollado en contexto familiar domiciliario -a diferencia de aquél en contexto institucional- permite ofrecer a la familia un servicio en su medio ambiente cotidiano, donde el profesional tiene más probabilidades de aproximarse a los procesos de restauración que se despliegan junto a los problemas que se planteen, de un modo más ajustado a su curso dentro de la vida real*” [iii].

Dentro de la estrategia antes descrita, las principales líneas de trabajo:

- evitar la internación de Marcos (que había sido el primer pedido de su mamá) ya que dentro de la modalidad comunitaria de trabajo se privilegia, dentro de lo posible, mantener al paciente en crisis dentro de su ámbito, en relación con sus familiares, amigos, vecinos (Cohen y Natella, 1995);

- ayudar a delimitar y diferenciar mejor los roles de los adultos y de los niños dentro de la familia ya que lo que el equipo veía es que los chicos se iban a la calle cuando la mamá tenía problemas para pagar el alquiler o cuando ella se peleaba con su pareja; asimismo, muchas veces, la responsabilidad de traer el dinero para la comida recaía en los chicos y no de los adultos;
- ayudar a Marcos pero a partir de brindarle apoyo a su mamá;
- rescatar formas alternativas de relación dentro de la familia ya que en muchas oportunidades la violencia aparecía como el modo prioritario de relación; en ese sentido podemos decir que *“el rescate de las habilidades y la potenciación de las capacidades es el eje de toda estrategia terapéutica para toda persona en cualquier momento de su vida”* (Cohen, 1994)
- ampliar en los niños los modos posibles de obtención de metas ya que muchas veces veíamos por ejemplo que la única opción visualizada por ellos de obtener bienes materiales era robar;
- escolarizar a los niños; etc.

A medida que el trabajo con esta familia avanzaba íbamos *“accediendo progresiva y paulatinamente a problemas de diferentes niveles de complejidad de acuerdo con la solicitud de intervención”* (Armesto, 1994). Esto daba cuenta de la mayor confianza que se iba desarrollando entre nosotros y esta familia a partir del cultivo de una relación que se había iniciado con una intervención en un momento de crisis.

En ese sentido, según Galende (1993), *“la ‘intervención en crisis’ consiste en actuar sobre la familia, el grupo social, la institución escolar, etc., en el momento en que ha surgido una situación difícil, que afecta a los individuos y provoca en ellos reacciones que pueden llegar a ser patológicas. La intervención del psiquiatra puede ayudar a una resolución de la crisis que facilite el desarrollo y fortalecimientos psicológico del grupo, evitando que la crisis se fije y se resuelva en una patología individual. Se revaloriza la crisis como situación que puede ser positiva para el desarrollo de un grupo humano si se aprovechan los elementos afectivos desatados, encauzándolos hacia un enriquecimiento de la experiencia”*.

Y en este ir trabajando con esta familia fueron siendo necesarias numerosas coordinaciones dentro y fuera del hospital. Por una parte, fuimos recorriendo junto a ellas servicios e instituciones por donde ellos transitaban habitualmente para la realización de distintas gestiones y trámites. Por otra, nos fuimos conectando con quienes en ese momento estaban trabajando o interesados en trabajar en el abordaje de la problemáticas de chicos, como los de estas familias, que pasaban muchas horas fuera de su hogar.

En ese momento se estaban realizando en la Municipalidad reuniones para tratar el abordaje de esta problemática donde concurrían representantes de distintas instituciones de la localidad y de las cuales nosotros comenzamos a participar. Asimismo el tema de ‘los chicos de la calle’ comenzó a salir en los medios de comunicación de la zona

Nuestro primer acercamiento a personas que estaban trabajando con estos chicos había sido una noche, a la hora de la cena, cuando sabíamos que algunos miembros de la iglesia les acercaban comida al lugar en que se reunían -frente a Casa Tía-. Allí estuvimos un rato, empezamos a conversar tímidamente con los chicos, hasta que llegaron quienes les llevaban la comida y establecimos así el primer contacto con ellos. Este también había sido el primer acercamiento con muchos de los chicos.

Dentro del hospital el trabajo conjunto fue realizado principalmente con: Servicio de Pediatría; de Ginecología; de Neonatología; Jefatura de la Guardia Central - Clínica Médica; Servicio de Neurología - Técnico responsable de la realización de los Electroencefalogramas - Médico Neurocirujano; Registro Civil; Agentes Sanitarios - Jefatura Agentes Sanitarios; Servicio de Bacteriología.

Y fuera del hospital las principales coordinaciones se realizaron con: miembros de la Iglesia y de Caritas; representantes de distintas organizaciones que se reunían en la Municipalidad semanalmente para concretar un proyecto de trabajo con “los chicos de la calle” (Acción Social de la Municipalidad - FREPASO - Movimiento Patagónico Popular; Policía - Grupo Interinstitucional para la Atención del Niño y Adolescente - Minoridad y Familia - Hospital - etc.); responsables del “Refugio” (Minoridad y Familia, Iglesia - Municipalidad); Directivos y personal de la Escuela Especial n° 13, escuela perteneciente a Minoridad y Familia; Casa RioNegri-

na; Integrantes Proyecto “Un techo para mi hermano”; Directivos municipales y provinciales; Justicia (Defensoría de Menores - Juzgado Penal); y Policía.

A medida que el trabajo avanzaba se iban ampliando nuestras posibilidades de acceder a otros chicos y a otras familias... con algunos tuvimos contactos más bien ocasionales, con otros pudimos caminar un trecho más largo...

En ningún momento sentimos que el acceso a estos jóvenes y niños, a estas familias, nos fuera especialmente dificultoso. Lo más duro venía después, en el momento de construir una propuesta que pudiera ayudar al mejoramiento de las condiciones de vida de estas personas.

Este trabajo tuvo como marco general la búsqueda de respuestas a una problemática que cada vez se hacía -y se hace- más evidente en la ciudad de General Roca y en otros lugares del país: la existencia de un alto porcentaje de niños, adolescentes y jóvenes que permanecen durante muchas horas fuera del hogar consumiendo distintas sustancias tóxicas (pegamento, alcohol, marihuana, etc.) y las llamadas drogas duras.

A esta altura del trabajo nos caben algunas reflexiones...

Por un lado está todo aquello que tiene que ver con las dificultades con las que nos fuimos encontrando en este caminar. Nos encontramos con los límites de nuestras propias acciones, con metas alcanzables muy pequeñas al lado de nuestros grandes sueños, con diferencias en las concepciones de trabajo que a veces hacían difícil -y por momentos imposible- construir acuerdos con otros sectores[iv], con retrocesos que por momentos parecían neutralizar los avances logrados, con innumerables trámites burocráticos a sortear para poder concretar acciones que en principio parecerían muy simples, con nuestra falta de experiencia y preparación en el abordaje de este tipo de problemáticas, con los cada vez más escasos recursos institucionales, etc.

Por otra parte está también aquello que nos trajo alegría y esperanza... el fortalecimiento de la capacidad de contención de algunas de estas familias, la re-incorporación de algunos de los niños y jóvenes al sistema escolar, la relación y el vínculo de confianza que fuimos generando con estas personas y también la capacidad de seguir soñando...

Creemos que en el abordaje de esta problemática se hace indispensable trabajar con un enfoque que contemple no sólo la situación de los niños y de los jóvenes sino que abarque también, y tenga como eje, el contexto social y familiar donde éstos desarrollan sus vidas, contexto en el cual además de tejerse diversas dificultades están contenidos los recursos necesarios para superar las mismas.

“Este cambio de enfoque supone contar con y puntuar desde los recursos de salud que estamos seguros posee toda población Indolatinamericana, aún las de alto riesgo ecológico-social, afecta todo nuestro hacer profesional. En otras palabras, deberíamos desde ahora en más partir cotidianamente ‘de lo que está’ (R. Kusch) y no de lo que traíamos. Deberíamos comenzar a transitar un largo proceso de duelo de la supuesta superioridad de nuestra cultura para poder habitar verdaderos ‘espacios interculturales’ (R.Kusch), desde y en los cuales concebir y gestar proyectos de salud comunitarios” (Bertucelli y otros, 1988).

Apoyarnos en los recursos presentes en la población nos permite priorizar acciones tendientes a la promoción de la salud y nos posibilita que, partiendo de la ayuda puntual efectuada a una familia en un momento determinado de crisis, podamos realizar intervenciones comunitarias.

“Y entonces Buenaventura Vidal, contador de cuentos, les contó la verdadera historia de la Creación.

Ante los vomitados del sistema, Buenaventura contó que a Dios le sobraban pedacitos de todo lo que creaba.

Mientras nacían de su mano el Sol y la Luna, el tiempo, el mundo, los mares y las selvas,

Dios iba arrojando al abismo los desechos que le sobraban.

Pero Dios, distraído, se había olvidado de la mujer y del hombre, que esperaban allá en el fondo del abismo, queriendo existir.

Y ante los hijos de la basura, Buenaventura contó que la mujer y el hombre

no habían tenido más remedio que hacerse a sí mismos, y se habían creado con aquellas sobras de Dios. Y por eso nosotros, nacidos de la basura, tenemos todos algo de día y algo de noche, y somos un poco tierra y un poco agua y un poco viento".
Eduardo Galeano

NOTAS

[i] Para este relato se están utilizando nombres ficticios de los protagonistas a fin de preservar su identidad.

[ii] Gestión en la cual prestó su colaboración el Equipo de Salud Mental de Río Colorado

[iii] Cita realizada en el trabajo 'Algunas Inferencias desde Nuestro Trabajo en Redes de Familias Migrantes...' de Armesto, A. y otros. "Los Psiquiatras de Sector franceses y alemanes en trabajos recientes rescatan la importancia crucial de la visita domiciliaria para hacer visibles recursos terapéuticos que no se aprecian quedándose en los consultorios institucionales. Hochmann llega a afirmar que 'la visita domiciliaria es el virus antijerárquico y antiinstitucional más poderoso que conocemos...' (Hochmann, 1972). En otro trabajo realizado en Hannover, Alemania, titulado 'Servicios ambulantes como alternativa al Hospital Psiquiátrico' De. Enke, Stuttgart 1987, se afirma que 'la visita domiciliaria es al Psiquiatra de Sector lo que el estetoscopio al Internista'. Para nosotros la visita domiciliaria constituyó una práctica liminar decisiva para agregarnos a un modelo de Institución más ajustado a la forma de vida de los contribuyentes". Bertucelli S. y otros "Centros de Acción Comunitaria. Una nueva y antigua estrategia institucional para generar políticas sociales". II Postgrado de Psicología Comunitaria, Universidad Nacional de Córdoba, 1996.

[iv] La principal diferencia fue que nosotros, partiendo del hecho de que casi la totalidad de los chicos que están en las calles de General Roca tienen familia, intentamos realizar un abordaje integral de la situación familiar que permitiera aumentar su capacidad de contención. Otras instituciones, en cambio, focalizaron el trabajo en el niño-jóven favoreciendo muchas veces la desvinculación de éste de su núcleo familiar. "Lo que estructura la tarea a seguir es la confianza en las capacidades de recuperación del ser humano". Cohen, H. (1995), 'Trabajar en Salud Mental'. Lugar Editorial. Bs.As.

[v] "Proyecto Brochero", Publicación del Gobierno de la Provincia de Córdoba.

BIBLIOGRAFIA

ARMESTO, A. y otros (1994). Algunas Inferencias desde Nuestro Trabajo en Redes de Familias Migrantes Residentes en el Area Programática del Centro de Acción Comunitaria de Barrio Comercial. Redes de Familias Procedentes de Ojo de Agua (1987-1992) y de Bolivia (1987-1993). Primer Congreso Internacional de Redes Sociales y Mutualidad. Córdoba, Septiembre 1994.

BERTUCELLI S. y otros (1988). Proyecto Brochero. Publicación del Gobierno de la Provincia de Córdoba.

BERTUCELLI S. y otros (1996). Centros de Acción Comunitaria. Una nueva y antigua estrategia institucional para generar políticas sociales. II Postgrado de Psicología Comunitaria, Universidad Nacional de Córdoba, 1996.

CAPLAN, G. (1985). Principios de Psiquiatría Preventiva. España: Paidós.

COHEN, H. (1994). El proceso de desmanicomialización en Río Negro. En Políticas en Salud Mental. Buenos Aires: Editorial Lugar.

COHEN, H. y NATELLA, G. (1995). Trabajar en Salud Mental. La desmanicomialización en Río Negro. Buenos Aires: Editorial Lugar.

GALEANO, E. (1994). Uselo y tírelo. Artículo periodístico aparecido en el diario La Voz del Interior, Córdoba.

GALENDE, E. (1993). Psicoanálisis y Salud Mental. Para una crítica de la razón psiquiátrica. Barcelona - Buenos Aires: Paidós. Pág.177.

TRIGUEROS, Y. (s/d). Manual de Práctica de Trabajo Social con Menores. México: Siglo XXI.

ENFRENTAMIENTOS Y PELEAS ENTRE JÓVENES ESCOLARIZADOS: UN ANÁLISIS DE EMOCIONES ENCONTRADAS POR EL RECONOCIMIENTO.

Paulín, Horacio Luis
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba.
Argentina

RESUMEN

En esta comunicación se presentan avances de un proyecto de investigación denominado "Conflictos en las relaciones entre estudiantes. Un estudio psicosocial desde las perspectivas de jóvenes y educadores de escuelas secundarias" en el que se abordan significaciones de jóvenes y educadores sobre conflictos en la convivencia, relaciones de amistad y/o compañerismo entre escolares y relaciones que son señaladas como violentas. Desde un enfoque cualitativo a través del estudio de casos se presenta el análisis de qué significados se juegan en torno a los enfrentamientos físicos o peleas por parte de los jóvenes en uno de los establecimientos educativos de gestión pública que atiende a alumnos de condición económica media baja y baja. Se plantea que ciertas situaciones de enfrentamiento físico, peleas, se relacionan con la búsqueda del reconocimiento singular y social para los jóvenes, como así también ciertas prácticas de la corporalidad, del lenguaje y las miradas que indican modos de hacer frente a conflictos en torno a la búsqueda de honor y respetabilidad sin tener como fin necesario la anulación del otro. Por último se analizan cierta brecha entre las valoraciones de los agentes educativos y los jóvenes sobre el diálogo y la mediación como alternativa a esta problemática

Palabras clave

Pelear Reconocimiento Jóvenes Escuela

ABSTRACT

CONFRONTATIONS AND FIGHTS BETWEEN YOUNG PEOPLE IN SCHOOLS: AN ANALYSIS OF FOUND EMOTIONS FOR THE RECOGNITION.

This communication presents the progress of a research project called "Conflict in the relationship between students. A psychosocial study of the perspectives of youth and high school teachers", which address the meanings of young people and educators about conflicts in coexistence, friendship and/or partnership between students and relationships that are identified as violent. From a qualitative approach, through case study, presents an analysis of what meanings are used around physical confrontations or fights by young people, in one of the public educational institutions that attends students of lower middle or lower economic status. It is argued that certain situations of physical confrontation, fights, are related to the pursuit of social and personal recognition of young people, as well as certain corporal practices, language and glances that suggest ways to address honour and respectability conflicts that not necessarily intended the cancellation of other. Finally, it analyzes the gap between the opinions of educators and youth on the dialogue and mediation as an alternative to this problem

Key words

Fights Recognition Youth School

Introducción y planteo del problema de investigación.

En distintas aproximaciones que venimos realizando desde una línea de investigación denominada *Escuela media, sujetos y conflictos. Relaciones y experiencias juveniles*, en la provincia de Córdoba y de La Pampa, (Paulín y Tomasini 2008, Peccile 2007, Enriquez 2010, Quiroga y Silva 2010), es común encontrar, la inmediata referencia a las peleas como indicador "grave" de violencia en las relaciones entre jóvenes en las escuelas secundarias y que genera mayor preocupación para los agentes educativos. Otros investigadores tales como García y Madriaza (2005) en Chile también han analizado el papel de las peleas como formas de enfrentamientos en las que se dirime cierta lucha por el reconocimiento social a partir de una "identidad negativa" por parte de jóvenes escolarizados indicados como problemáticos por la escuela. En Paulín y Tomasini (2008) hemos analizado las relaciones entre alumnos, que pueden derivar en vínculos de amistad, compañerismo, rivalidad y hasta hostigamiento personal hacia uno o dos alumnos por parte de uno o varios compañeros. Se han relevado situaciones de agresión leves y graves que van desde los juegos de apodos, burlas y cargadas, los insultos verbales y el juego de infidencias y calumnias hacia los otros ("sacar el cuero") y los enfrentamientos físicos. En la construcción del sentido de lo parecido y lo diverso se ponen en juego múltiples ejes de comparación y clasificación entre los chicos y chicas acerca del otro/otra cubriendo un abanico que va desde diferencias (aceptadas o no) en sus ubicaciones sociales y en los estilos singulares de expresión subjetiva.

En el estudio "Conflictos en las relaciones entre estudiantes. Un estudio psicosocial desde las perspectivas de jóvenes y educadores de escuelas secundarias" se abordan las percepciones de jóvenes y educadores sobre conflictos en la convivencia entre pares, las relaciones de amistad y/o compañerismo entre escolares como así también aquellas relaciones que son señaladas a primera vista como violentas por adultos y jóvenes. También se analiza la participación del profesorado de secundaria en el abordaje de la conflictividad en las relaciones entre pares, las representaciones acerca de su causalidad (Ortega Ruiz 2002) y los modos de acción puestos en juego para abordarlas. (1)

El abordaje metodológico se asienta en una estrategia cualitativa y un diseño comparativo de casos: dos unidades escolares de nivel medio de la ciudad de Córdoba de gestión pública (con alumnos de sectores medios bajos y en condición de pobreza) y de gestión privada (de sectores medios y altos) En cada caso se realizan observaciones y registro etnográfico de aula (3° y 5° año), de jornadas escolares completas, entrevistas a agentes educativos, observación de reuniones docentes y entrevistas grupales a jóvenes.

La invitación a pelear: análisis de la construcción de enfrentamientos entre jóvenes en el marco escolar.

A partir de aquí se analiza en uno de los casos en estudio qué significados se juegan en torno a los enfrentamientos físicos o peleas por parte de los jóvenes y en el marco de qué procesos de la sociabilidad juvenil se insertan. Se trata de una escuela de gestión pública de nivel medio ubicada en la zona céntrica de la ciudad de Córdoba, a la cual asisten alrededor unos 600 alumnos/as distribuidos/as en dos turnos mañana y tarde. Los alumnos que concurren son de procedencia social baja y media baja, la mayoría proviene de barrios cercanos a la zona sur de la ciudad próximos al Camino de Circunvalación (anillo perimetral de accesos a la ciudad que se ha convertido en una línea divisoria de la periferia al centro). Las divisiones con que se está trabajando son del turno tarde y la mayoría de sus integrantes tiene una historia de repitencia importante (uno o dos años) lo cual conforma un grupo donde la sobriedad alcanza a un 50% y varios alumnos vienen a esta escuela producto de pases de otros establecimientos por problemas de disciplina y por mudanzas de sus familias.

Una de las preocupaciones más importantes referidas por el equipo directivo y profesores en esta escuela, además de lograr mejor rendimiento y menor repitencia de los alumnos, es cómo hacer frente a las situaciones de agresión entre varones y entre chicas que se dan durante el ciclo escolar. "Se pelean apenas por mirarse". "Por mirarse cruzado ya es motivo de pelea". "Generalmente

son dos o tres y por ahí va ingresando algún otro... y esto de ese juego, muchas veces nos ha pasado que el otro ya no siente que es un juego, llega un momento que le dolió y ahí reacciona y se arma la pelea, ha pasado...muchas veces", dicen los adultos de la escuela.

Los juegos consisten en intercambios verbales a través de chistes, burlas al otro, uso de apodos, empujones y forcejeos entre varones y también, en menor medida entre las chicas. Jugar a molestar es una práctica cotidiana observada en el aula, muchas veces no tiene el objetivo de interrumpir la clase aunque tenga ese resultado generalmente. También se da en los recreos y en las horas libres aunque no llegan a ser objeto de control disciplinario. La lectura que hacen los agentes educativos incluye centralmente la presencia de rivalidades y "situaciones de los barrios" como causales del pasaje de un juego a una pelea. Son visualizadas también, como expresiones individuales a modo de estallidos personales que no se justifican y que deben sancionarse severamente.

En las entrevistas grupales los chicos cuentan sucesos pasados y actuales en los que han sido partícipes y espectadores de enfrentamientos en esta escuela y en otras. En estos relatos, el sentimiento de enojo aparece como contenido central que se dirime en las peleas como "sacarse la bronca" para descargarse. También aluden a ciertas pautas de conducta y de expectativas que de ser recíprocas pueden enmarcar y regular los conflictos. Por ejemplo, una vez desatada la pelea si se construye como enfrentamiento entre dos, a modo de *duelo*, se espera que los espectadores no intervengan ya que sería interferir con la emergencia de la "bronca" que tienen que tramitar los que se enfrentan.

- *No quieren que los separen. Si vos te metes al medio quedan con bronca con vos porque no se pudieron pegar y no los dejaste pelear* (Entrevista grupal 3° año varones).

¿Entonces, cuándo es lícito intervenir en las peleas? Los espectadores se convierten en protagonistas más activos si hay un vínculo de amistad o parentesco para acudir en defensa.

- *(¿Por qué hay que pelear por un amigo?) Es porque hay que bancarse, yo le banco cosas a mis amigos y ellos me bancan a mí entonces si a uno le pegan yo tengo salir por él, a defenderlo, no podés no salir.*

- *O si es un hermano / - O si se están abusando con un chico.* (Entrevista grupal 3° año varones).

Aquí se expresan otras pautas posibles. Si el otro se percibe más débil, la pelea se convierte en "abuso" y se desmerece su valor como enfrentamiento pretendidamente horizontal. Si el que se va a enfrentar pide ayuda a sus amigos también es aceptable pedir "refuerzos" propios.

Por otra parte, la intervención de los pares para evitar la pelea debería realizarse antes de iniciada la misma, "mantenerlo uno lejos del otro, que no se crucen" o "hablarle para que se tranquilicen". Como dicen los chicos "antes que se arme", porque una vez iniciada la misma, se pone en juego el respeto ante los demás por cómo es significada la invitación (pública) a pelear.

Es posible considerar la hipótesis de que el nudo central de las peleas pasa por resolver los conflictos por el reconocimiento del respeto desde la lógica de la imposición del mismo, entendido como capacidad de ejercicio de la fuerza y de ser un sujeto digno de reconocimiento personal y social, como plantean García y Madriaza (2005 y 2006)

Los enfrentamientos también pueden ser la punta de iceberg de prácticas cotidianas que pueden ser significados como desencadenantes de las peleas cuando rebasan ciertos límites. Me refiero a tres recursos observables en la comunicación entre los chicos y expresados con insistencia en las entrevistas.

a) Los juegos verbales que pueden ser significados como afrentas personales o a la familia. "Charlarlo mal", "lo charla mal", "lo harta", (haciendo referencia a las burlas que se realizan a alguien pero de manera insistente); "sacar el cuero" (como infidencias y calumnias que luego se escuchan como rumores), y centralmente entre los varones "decir el nombre de la madre" que consiste en llamarse por el nombre de pila de la madre, lo cual equivale a considerarla prostituta, ya que su nombre sería muy conocido al ser nombrado repetidas veces. Cuando se comparte este juego, se llaman entre sí repetidas veces por el nombre de sus madres

pero está latente como provocación cuando alguno deje de participar “en broma” y lo signifique como insulto real. Esto sucede, según los chicos, cuando lo pronuncie alguien que no es del círculo de los más conocidos.

b) *Los intercambios de miradas* que se constituyen en modos de reconocimiento y desconocimiento ya que de acuerdo a su uso se significan como aval y confianza, sumisión o desprecio. “*Son miradas que rebajan*”, “*Me miró mal*”, “*Me mira feo*”, “*Te mira cruzado*”. El “mirar feo” como dicen Madriaza y García es la mirada insistente y dentro de un código hace referencia a la provocación para la pelea ya que el que no baja la mirada busca mostrarse más fuerte que el otro y el que la baja acepta esa pretendida superioridad (2006).

c) *Las prácticas de la corporalidad*: como ejercicio activo más allá de la materialidad del cuerpo ya que los intercambios implican la ocupación del espacio personal supuesto como propio por cada uno y la mostración de quién es quién es en cierta grilla del espacio social que se reactualiza en la escuela. La corporalidad es entendida como “*un cuerpo imaginado, un espacio y frontera subjetiva, cuyos límites pueden o no pueden estar en el límite material del cuerpo real*.” (García y Madriaza 2006: 9)

Los chicos relatan que “*hacerse el choro*”, quiere decir que alguien “*se hacía ver mucho, se hacía el malo*,” mostrando su capacidad de fuerza al caminar y hablar. También mencionan el “*gateo*” o “*gatearlo*”, que significa tomar al otro por la espalda aprovechando la sorpresa, y que puede darse en revanchas por peleas anteriores. Las chicas pueden significar como muy ofensivo que otra compañera “*se haga la humienta*” (dándose humos) que tiene que ver con mostrarse más expansivamente con su cuerpo y sus atributos de belleza.

Tanto “*hacerse el choro o la chora*”, como “*gatearlo*” o “*hacerse la humienta*” podrían significarse como invasiones de las fronteras subjetivas de la corporalidad de otros, lo cual es intolerable y habilita a la defensa de dichas fronteras para evitar su desconocimiento, aunque esto no siempre derive en peleas.

Estos ejercicios de la corporalidad combinado con el carácter táctil de las miradas (Le Bretón 2009) cuando se torna insistente “*tocan*” e “*ingresan*” simbólicamente en el territorio de los otros para desconocerlo (“*te rebaja*”). Se puede pensar hasta aquí que los recursos de la corporalidad y los usos verbales y gestuales (miradas) indican emocionalidades puestas en juego para participar en las relaciones por la lucha del reconocimiento de la identidad singular y social.

Para David Le Breton las emociones se alimentan de normas colectivas implícitas o más bien de orientaciones de comportamiento que cada sujeto expresa según su estilo y apropiación personal de la cultura y los valores que lo empapan. También las define como formas organizadas de la existencia identificables en un mismo grupo porque competen a una simbólica social. “*La vida afectiva se inscribe en un tejido de significaciones y actitudes que impregnan simultáneamente las formas de decir las y ponerlas físicamente en juego*” (2009:11).

En este momento del análisis parcial de datos se sostiene la necesidad de reconocimiento, es decir, necesidad de sentirse existente y válido para el otro, tanto desde afectos positivos como el amor y la amistad o negativos como el odio y el temor, es lo que se dirime en las peleas, pero también en los intercambios cotidianos. La imposición del *respeto* puede ser una de las modalidades concretas más frecuentes en que se manifiesta esta necesidad de reconocimiento y se ejerce a través de la fuerza o la amenaza cuando no habría otras formas de reconocimiento que se presenten como alternativas, como por ejemplo la solidaridad y amistad. Esto no quiere decir que los que puedan ejercer amenazas y violencia con algunos no sean capaces de realizar todo lo contrario con aquellos que se consideran semejantes y con los cuales el respeto no está en cuestión.

Significaciones de las intervenciones escolares en los enfrentamientos.

Como se dijo antes, la mayoría de las intervenciones institucionales en este caso son reactivas a las situaciones de agresión, separando a los alumnos, si ocurre en el horario escolar, y citando a los padres o mediando entre los alumnos que se enfrentaron.

Eventualmente, cuando se conocen rumores sobre posibles enfrentamientos, se habla con algunos alumnos y se evita que se encuentren para la pelea.

Los jóvenes son pesimistas acerca del impacto de las intervenciones porque consideran que no cortan con un círculo de agresiones que las precede y continúa más allá de la demarcación escolar.

Entrv. -¿*Qué les parece que intervengan los adultos de la escuela?*
-*A veces que está bien, hay veces que está mal./ -Si lo separan acá en la escuela, después total se agarran en la calle. /-Después se agarran de alguna manera.* (Entrevista Grupal 3º varones)

También la intervención escolar instalada desde la idea de la “mediación por el diálogo de las partes” como espacio de resolución de los conflictos choca con la significación que puede tener para ellos “*el hablar*” en el contexto de un enfrentamiento ya lanzado. El hablar puede ser significado como cobardía, “*ser cagón*”, el que busca hablar es porque tiene miedo de pelear, entonces esa acción es mirada con desconfianza por los chicos por más que los agentes educativos lo remarquen en innumerables ocasiones ponderando los beneficios del diálogo.

La interpelación discursiva como práctica pedagógica reducida al “sermón”, al reto posterior o como “reacción remedial” de la disciplina (Furlán, 2004) se tornaría indiferente a estos jóvenes. La lucha por el reconocimiento singular y social a través de la demostración de fuerza, la capacidad de ejercicio de violencia, el juego táctil de miradas y los usos del lenguaje verbal para imponer respeto parecen convertirse en recursos de la emocionalidad más seguros en tanto *afectividades como formas organizadas de la existencia*, al decir de David Le Breton (2009).

Si no se analiza esta significación del uso de la palabra en el marco más amplio de los procesos de comunicación social de los jóvenes es lógica la desazón de los adultos cuando caen en saco roto sus recomendaciones al no tener eficacia en la reducción de las peleas o en la participación de algunos alumnos en forma permanente.

CONCLUSIONES

A primera vista, los enfrentamientos tipo “peleas” que ocurren eventualmente en las escuelas secundarias pueden ser considerados fenómenos de desintegración social y de impulsividad emocional que no es encauzada por los sujetos y “estalla” en forma imprevista sin sentido aparente.

Sin embargo, hemos tratado de presentar un primer análisis de estos procesos en el marco de un caso en estudio que al igual que en otras investigaciones en países latinoamericanos está mostrando que las peleas pueden asumir el estatuto de punta de iceberg de procesos de lucha por el reconocimiento singular y social.

La presencia de pautas en el desarrollo de las peleas puede abonar la idea que también pueden ser consideradas como ensayos de regulación de los conflictos entre los jóvenes, a modo de rituales, y no necesariamente la expresión caótica e irracional de agresión para la destrucción del otro. El conocimiento de las emocionalidades y significaciones puestas en juego puede permitir mayor comprensión de aquello por lo que se lucha en los enfrentamientos entre jóvenes para fundamentar estrategias de intervención escolar y social con mayor implicación de los agentes educativos.

Además, estas formas de expresión y recursos de la emocionalidad no derivan necesariamente en la agresión física organizada como “forma pelea”, ya que por su sola acumulación tendríamos las escuelas repletas de enfrentamientos. El desafío pasa por reconocer en estas lógicas aquellas pautas de relación que se construyen y que no derivan en mayor violencia para que las intervenciones escolares no introduzcan nuevas incomprendiones y mayor alejamiento con las socialidades juveniles.

NOTAS

(1) Proyecto de tesis Doctorado en Psicología, Facultad de Psicología, Univ. Nacional de Córdoba.

BIBLIOGRAFIA

ENRIQUEZ M. (2010) Intimidación y Maltrato entre Pares. Un estudio exploratorio-descriptivo. Trabajo Final de Licenciatura en Psicología, Director: Horacio Paulín, Córdoba: UNC.

FURLÁN MALAMUD A. (2004) Reflexiones sobre la disciplina, la indisciplina y la violencia en los centros educativos en Furlán A., Saucedo C. y Lara B. (Coord) Miradas diversas sobre la disciplina y las violencias en centros escolares. (163-178) Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

GARCÍA, M., y MADRIAZA, P. (2005). Sentido y sinsentido de la violencia escolar. Análisis cualitativo del discurso de estudiantes chilenos. Psykhe, 14(1), 165-180.

GARCÍA, M.; MADRIAZA, P. (2006) Estudio cualitativo de los determinantes de la violencia escolar en Chile. En: Estudios de Psicología 11(3), 247-256.

LE BRETON D. (2009) Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones. Nueva visión: Buenos Aires.

ORTEGA RUIZ R. (2002) Lo mejor y lo peor de las relaciones de iguales: juego conflicto y violencia. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, 44, 93-113.

PAULÍN H. y TOMASINI M. (2008) (Coord.) Conflictos en la escuela secundaria: diversidad de voces y miradas. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

PECCILE K. (2007) Maltrato entre iguales en alumnos de 1º año de colegios públicos de nivel medio. Trabajo Final de Licenciatura en Psicología, Director: Horacio Paulín, Córdoba: UNC.

QUIROGA M. y SILVA V. (2010) Conflictos entre pares: Construyendo los sentidos de género que permean las relaciones juveniles. Trabajo Final de Licenciatura en Psicología, Directores: H. Paulín y M. Tomasini, Córdoba: UNC

APORTES DE LA PSICOLOGÍA POLÍTICA PARA EL ESTUDIO DE LA IMAGEN MEDIÁTICA DE LOS HOMBRES POLÍTICOS. EL CASO DEL PRESIDENTE CARLOS MENEM EN EL SUPLEMENTO ARGENTINO SÁTIRA/12

Pedrazzini, Ana

Universidad Nacional del Comahue. Argentina - Universidad de Buenos Aires - Universidad Paris Sorbonne. Francia - CONICET, ANPCyT y UNCo

RESUMEN

En este trabajo adaptamos y aplicamos un sistema de categorías basándonos en aportes de la psicología política para el estudio de la imagen mediática de los hombres y mujeres políticos. Desde una perspectiva semio-lingüística, complementada con un análisis de contenido, analizamos y clasificamos los rasgos de personalidad preponderantes asociados al presidente Carlos Menem (1989-1999) en todos los títulos del suplemento argentino Sátira/12 al comienzo de su primer y segundo mandato. Identificamos un neto predominio de rasgos negativos que refieren a distintas facetas de la competencia, la integridad, la fiabilidad, el carisma y la empatía del personaje. Nuestros resultados muestran que muchos de los rasgos que se cristalizaron en la imagen del presidente forjada a lo largo de sus dos mandatos se reconocen ya en los primeros meses de gobierno. Proponemos entender algunos de estos rasgos en el marco de un fenómeno creciente de espectacularización y personalización de la política vivenciado a nivel mundial.

Palabras clave

Rasgos Personalidad Imagen Políticos

ABSTRACT

CONTRIBUTIONS OF POLITICAL PSYCHOLOGY TO THE STUDY OF POLITICIANS' MEDIA IMAGE. THE CASE OF PRESIDENT CARLOS MENEM IN THE ARGENTINEAN SUPPLEMENT SATIRA/12

In this paper we adapted and applied a system of categories based on contributions of political psychology for the study of politicians' media image. From a semio-linguistic and a content analysis, we studied and classified the main personality traits associated to president Carlos Menem (1989-1999) in all the titles published by the Argentinean supplement Sátira/12 in the beginnings of both his first and second presidential terms. We identified a much higher proportion of negative traits referring to different facets of the character's competence, integrity, reliability, charisma and empathy. Our results highlight that many of the traits that subsequently crystallized in the President's image in the course of his two terms were already present during the first months of government. We propose to understand some of these traits in terms of a phenomenon of political spectacle and personalisation of politics experienced around the world.

Key words

Personality Traits Image Politicians

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas hemos asistido a un particular fenómeno de personalización, vedetización y espectacularización de la política, estrechamente ligado al desarrollo de los medios de comunicación, que han impuesto nuevas formas de hacer y comunicar el ejercicio político (ver, por ejemplo, Wolton, 1991; Sarlo, 1996). En el proceso de construcción de la representación que elaboran los ciudadanos sobre los políticos en la actualidad, los medios de comunicación asumen un rol de suma importancia, aportando de manera constante informaciones de diferente status acerca de las cualidades personales de líderes políticos. Pese a ello, son escasas las investigaciones que abordan el complejo proceso de construcción de esas representaciones mediáticas en torno a los hombres y mujeres políticos. En este trabajo nos basamos en aportes de la psicología política para realizar un análisis sistemático y en profundidad de una de las vías mediante las cuales los medios de comunicación contribuyen a configurar una imagen personalizada de los políticos. La vía que elegimos, debido a su riqueza discursiva, es la sátira política, la que se caracteriza por ser un discurso híbrido que combina la información de actualidad política con una mirada crítica y contestataria, matizada con un tono humorístico e irónico.

Creada en el período de entreguerras, la psicología política moderna estudia cómo los procesos psicológicos individuales y sociales así como las personalidades individuales y las psicopatologías, influyen en el comportamiento político. Sus campos de investigación son numerosos y comprenden estudios centrados en el individuo como actor político, los movimientos políticos, los líderes políticos, y las relaciones políticas intergrupales (Deutsch y Kinvall, 2002).

Uno de los componentes básicos en la imagen o representación de los políticos son los rasgos personales que la sociedad percibe y establece acerca de ellos. Décadas atrás, numerosos estudios demostraron que los juicios sobre la personalidad de los candidatos influyen en el voto electoral, tanto o más que la afiliación política y la posición que éstos presentan sobre determinados temas de actualidad y debate (Miller *et. al.*, 1986; Glass, 1985; D. Kinder *et. al.*, 1980). Un estudio de referencia es el que realizaron Arthur Miller y sus colegas (1986) tomando como corpus las respuestas a preguntas abiertas en las encuestas del organismo estadounidense *National Electoral Studies* desde 1950 a 1984. A partir del modo en el que los encuestados estructuraban sus juicios sobre los rasgos personales de los candidatos, los autores identificaron cinco dimensiones principales en los rasgos de personalidad atribuida a los políticos: la *competencia*, que hace referencia a la experiencia política del candidato, su capacidad para gobernar, su comprensión de los temas políticos y su inteligencia; la *integridad*, que incluye características tales como la honradez y la sinceridad y hace referencia a casos de corrupción; la *fiabilidad*, cuyos rasgos característicos son los de ser consistente, fuerte, trabajador, resuelto y agresivo; el *carisma*, que comprende el liderazgo, la dignidad, la humildad, el patriotismo, la capacidad de comunicarse y relacionarse positivamente con los demás, así como de ser fuente de inspiración para otros. Una última categoría reagrupa otras características personales como la edad, el estado de salud, la religión, la fortuna y los antecedentes profesionales. El estudio demostró que la gente había compartido, en el transcurso de los 34 años estudiados, expectativas comunes con relación a los rasgos ideales de todo candidato político.

Nos proponemos aquí aportar al estudio de la imagen mediática de los hombres políticos a través del análisis de los rasgos de personalidad que se les atribuyen, centrándonos en la máxima autoridad del Estado en regímenes presidenciales, una de las figuras políticas -si no es la figura política- más expuesta mediáticamente. Concretamente, estudiaremos la representación que el suplemento argentino *Sátira/12* -del matutino *Página/12*- hace del entonces presidente argentino Carlos Menem (1989-1999), cuyo mandato se ha caracterizado justamente por una fuerte personalización.

2. DELIMITACIÓN DEL CORPUS

Sátira/12 es un suplemento semanal de cuatro páginas que nació en 1987, unos meses después de que se fundara *Página/12* y es el periódico satírico-humorístico más antiguo del período post-

dictadura en la Argentina.

Consideramos todos los suplementos publicados en dos períodos clave para la trayectoria del presidente Menem: 1) tres meses al inicio de su primer mandato (8 de julio de 1989) y 2) tres meses que comprenden el fin de su primer mandato, las elecciones que tuvieron lugar el 14 de mayo de 1995 y el inicio de su segundo mandato. En total, el período de 1989 comprende 13 números y el de 1995, 12 números. Debido a la importancia que los títulos adquieren al atraer la atención del lector, provocando impacto y sorpresa y condicionando a menudo la lectura de un artículo, elegimos como unidad de análisis cada uno de los títulos que en esos 25 suplementos refieren de forma explícita o implícita al presidente Menem. Los títulos de la prensa satírica se caracterizan por presentar poca información, hacer uso constante del sentido figurado y jugar con lo implícito, a través de figuras retóricas como la alusión y la ironía, lo cual dificulta la comprensión e identificación del acontecimiento al que refieren. Por esta razón, hemos tomado en consideración la totalidad del artículo titulado aún cuando los análisis de sentido realizados se limiten a los títulos.

3. METODOLOGÍA DE ANÁLISIS

El proceso de análisis del corpus construido comprende dos etapas. En una primera instancia realizamos un análisis de discurso, desde una perspectiva semio-lingüística, de los títulos que tratan sobre el presidente Menem, centrándonos en los posibles sentidos construidos en torno al personaje. En una segunda etapa efectuamos un análisis de contenido de los datos obtenidos mediante un sistema de categorías basado en aportes realizados desde la psicología política, algunos de ellos mencionados en la introducción. A partir de un proceso dialéctico, caracterizado por reajustes y reformulaciones, definimos cuatro dimensiones de análisis que abarcan el conjunto de rasgos más significativos del corpus analizado: *competencia*, *integridad*, *fiabilidad*, *carisma* y *empatía*. Las cuatro dimensiones (abajo en negrita) comprenden subdimensiones (en itálica) y éstas comprenden rasgos (entre paréntesis). Estos rasgos admiten tres categorías: una valoración positiva, una valoración negativa o un comentario neutro. Dado que dos tercios de los títulos presentaron más de un rasgo de personalidad, computamos diferentes categorías para un mismo título. A continuación, los rasgos figuran en su variante negativa pues, como veremos, es de lejos la más frecuente.

- **Competencia:** *Formación e inteligencia* (carente de: inteligencia, astucia, lucidez, invención; incapaz, torpe, inexperimentado, ignorante) y *Eficacia* (ineficaz, inoperante, perdedor, derrotista, perezoso, despilfarrador).

- **Integridad:** *Modestia* (*vanidoso, soberbio, ambicioso*), *Moral* (inmoral, deshonesto, inescrupuloso, corrupto) y *Sinceridad* (hipócrita, mentiroso, oportunista, no transparente).

- **Fiabilidad:** *Estabilidad emocional y racionalidad* (desequilibrado, vengativo, impulsivo, megalómano, obstinado, contradictorio, incoherente, ambivalente, irracional, utópico, irrealista); *Capacidad de decisión* (indeciso, inseguro, influenciado); *Lealtad* (desleal, infiel a sus promesas y que promete desmesuradamente, antipatriota) y *Responsabilidad* (irresponsable, poco serio y frívolo).

- **Carisma y empatía:** *Aptitudes comunicacionales* (poco comunicativo, mal orador, incomprensivo, no diplomático, grosero, no convincente, hace un espectáculo de la política); *Empatía* (antipático, insensible, despectivo); *Autoridad* (intolerante, de mente estrecha, autoritario, carente de autoridad); *Popularidad* (impopular).

4. RESULTADOS OBTENIDOS

Sobre el total de títulos analizados, hemos detectado 80 categorías diferentes de rasgos, distribuidas de la siguiente forma: 36% de los títulos presentan una sola categoría de rasgos de personalidad, 36%, dos categorías y 25%, tres o cuatro categorías de forma simultánea. Esto indica que es habitual la presencia de más de una categoría de rasgo por título en la construcción de la imagen mediática sobre los políticos. Por otro lado, sólo en un 3% no se han detectado rasgos de personalidad, lo cual evidencia la importancia que los mismos tienen en la conformación de la imagen de los políticos.

Todas las categorías de rasgos aparecieron en su valoración negativa mientras que sólo tres aparecieron de acuerdo a una valo-

ración positiva. Por otro lado, de las 80 categorías, 71 son negativas, resultado poco sorprendente, considerando que la prensa satírica se caracteriza por una mirada que focaliza sobre lo negativo, en especial sobre los abusos, excesos e inconsistencias de la clase política.

En el caso de los rasgos negativos, la Fiabilidad es la más importante de las cuatro dimensiones de análisis, con 32% de casos, seguida por el Carisma y la empatía (27%), la Integridad (25%) y la Competencia (15%). Carlos Menem es principalmente un hombre político no creíble para los autores de *Sátira/12*. A continuación, examinaremos los rasgos más y menos criticados, al interior de esas dimensiones.

En cuanto a la Fiabilidad, los títulos publicados en *Sátira/12* que mencionan al presidente Menem al comienzo de su primer y segundo mandato presentan a un personaje principalmente frívolo y poco serio (18% de los títulos), que trata con ligereza temas importantes y se interesa por cuestiones banales. Este rasgo se une a la caracterización del personaje como un dirigente que hace un espectáculo de la política (10%) -vinculada al Carisma y la empatía-, lo cual se explica por un tratamiento reiterativo por parte del periódico sobre la participación del Presidente en un partido de fútbol con fines solidarios antes de asumir sus funciones en 1989. De esta manera, la política, los deportes y el espectáculo se encuentran estrechamente imbricados. Dos ejemplos de lo dicho son los títulos "Goles, paz y trabajo" -donde se evidencia una sustitución de la frase "Salud, paz y trabajo" de San Pancracio (29/07/1989, p. 1)- y "Nuevo equipo de básquet. Los Menemtroters" (2/09/1989, p. 1).

En el caso de la Integridad, el personaje es presentado como poco transparente, oportunista y mentiroso (11%) por diversas razones. Es acusado de adaptar sus acciones y su discurso en función del contexto, como el hecho de posponer la toma de decisiones susceptibles de suscitar una polémica para después de su reelección. El título "Hasta dentro de dos semanas, no pasa naranja. Nada se pierde, todo se posterga" publicado en la tapa del 29 de abril de 1995 da cuenta de ello. Por otro lado, el Presidente y su gobierno son acusados de no colaborar en la investigación judicial sobre el atentado a la AMIA. El título publicado en la tapa el 17 de junio de 1995 "Investigación AMIA. Gobierno: Ya hemos encontrado unos cuantos inocentes" es un ejemplo de ello.

En relación al Carisma y la empatía, encontramos que Carlos Menem es también representado como autoritario (11%), puesto que pretende incidir en el número de miembros de la Corte y además es acusado de abusar de su facultad para dictar decretos y aplicar su veto. He aquí dos ejemplos: el título "Menem triste. 'Esta semana no veté ninguna ley'" (10/06/1995, p. 1) es muy explícito. "Menem y la farándula. Pretende incorporar a la Corte al elenco de 'Hombres de Ley'" (30/09/1989, p. 1). En este último caso, el rasgo autoritario se asocia al perfil de espectáculo, al invocar a la farándula y a una serie televisiva (*Hombres de ley*).

Otra categoría de rasgos, en este caso vinculada a la Competencia, caracteriza al jefe de Estado como poco lúcido e inventivo, lo cual obedece principalmente al hecho de proponer medidas poco adaptadas y creativas a los problemas que debe enfrentar el gobierno. Los periodistas/humoristas de *Sátira/12* también presentan al personaje como megalómano (8%), ineficaz (7%) y ambicioso de poder (6%). El resto de las categorías de rasgos se sitúan por debajo del 3%.

En cuanto a los rasgos positivos, 11% corresponden a la Competencia y 89% al Carisma y la empatía. Ni la Integridad ni la Fiabilidad reúnen rasgos positivos. Como hemos dicho anteriormente, sólo hay tres categorías representadas: la eficacia y el hecho de tener autoridad (11% cada una) y la popularidad (78%). Al haber ganado dos veces las elecciones presidenciales, Carlos Menem aparece como un triunfador, obedecido y popular. Dos casos de ello son: "CGT. Dura interna entre los gremios más menemistas y los mucho más menemistas" (27/05/1995, p. 1); "Reelección. Muchos argentinos van a volver a votar a Menem" (6/05/1995, p. 1).

5. CONCLUSIONES

En este trabajo hemos mostrado que la incorporación de estudios en el campo de la psicología política ofrece elementos provechosos para el análisis de la imagen mediática de los dirigentes polí-

ticos. Hemos visto la importancia que los rasgos de personalidad tienen en la construcción de dicha imagen. En los títulos analizados, dichos rasgos son en su mayoría negativos, lo cual se entiende desde la mirada extremadamente crítica de la realidad realizada por la prensa satírica.

Los resultados obtenidos nos permiten identificar en *Sátira/12*, incluso desde el comienzo del primer mandato presidencial, algunos componentes esenciales de la imagen cristalizada de Carlos Menem que han circulado en la opinión pública: la de un hombre político frívolo, que saca provecho de los medios de comunicación y hace un espectáculo del ejercicio político. Sin duda estas facetas fueron sobredimensionadas por el periódico satírico y le sirvieron para construir un personaje caricatural. Podemos considerar que con la imagen política de Carlos Menem se produce una retroalimentación positiva, ya que independientemente de si él dio o no origen a ciertos rasgos característicos, lo cierto es que se apropió de esta imagen y la explotó. La espectacularización y vedetización en la forma de hacer política del presidente Menem son la expresión autóctona de un fenómeno que se fue gestando a nivel mundial en los últimos años del siglo XX. Los periodistas/humoristas de *Sátira/12* reflejaron esta transformación del ejercicio político en la Argentina, concentrándose en esa singularidad del personaje.

BIBLIOGRAFIA

- DEUTSCH, M. y KINVALL, C. (2002). What is Political Psychology? En K. Renwick Monroe (dir.). Political Psychology. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 15-42.
- GLASS, D. (1985). Evaluating Presidential Candidates: Who Focuses on Their Personal Attributes? Public Opinion Quarterly 49, 517-534.
- KINDER, D. (1986). Presidential Character Revisited. En R. Lav y D. Sears (eds.), Political Cognition, the 19th Annual Carnegie Symposium on Cognition, 233-255.
- MILLER, A., WATTENBERG, M. y MALANCHUK, O. (1986). Schematic Assessments of Presidential Candidates. The American Political Science Review 80 (2), 521-540.
- PEDRAZZINI, A. y SCHEUER, N. (2009). Una mirada interdisciplinaria y multimetodológica para el análisis de la imagen mediática de los hombres políticos: Un estudio de caso. Actas del I Encuentro de Docentes e Investigadores de Estadística en Psicología. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, 241-245.
- SARLO, B. (1996). Instantáneas: medios, ciudad y costumbres en el fin de siglo. Buenos Aires: Ariel.
- WOLTON, D. (1991). Les contradictions de l'espace public médiatisé. Hermès 10, 95-114.

ORIENTACIÓN A LA DOMINANCIA SOCIAL (SDO) EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES: INVARIANZA DE GÉNERO COMO COMPONENTE DE LAS ESTRUCTURAS JERÁRQUICAS

Petit, Luciano; Lopez, Ana Luz; Sánchez, Patricia Inés
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La presente investigación plantea observar en los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (N= 135) el grado de Orientación a la Dominancia Social (Pratto, Sidanius, Stallworth & Malle, 1994), adoptando la estructura bifactorial (Cárdenas, Meza, Lagues & Yañez, 2010; Silván- Ferrero & Bustillos, 2007; Jost & Thompson 2000), y convalidar el fenómeno de invarianza de género como componente de las jerarquías sociales (Cárdenas et al., 2010; Silván- Ferrero & Bustillos, 2007; Sidanius, Liu, Pratto & Shaw, 1994). Los resultados muestran una baja Orientación a la Dominancia Social, igualmente en Orientación a la Dominancia Grupal y Oposición a la Igualdad. Se corrobora la hipótesis de invarianza de género.

Palabras clave

SDO Invarianza de género

ABSTRACT

GUIDANCE A DOMINANCE SOCIAL IN STUDENTS OF THE FACULTY OF PSYCHOLOGY OF THE UNIVERSITY OF BUENOS AIRES: INVARIANCE OF GENDER AS COMPONENTE OF THE STRUCTURES JERARQUICAS.

This research raises observe students of the Faculty of psychology of the University of Buenos Aires (N = 135) the degree of social dominance orientation (Pratto, Sidanius, Stallworth & Malle, 1994), adopting the bifactorial structure (Cárdenas, Meza, Lagues & Yañez, 2010; Silván - Ferrero & Bustillos, 2007; Jost & Thompson 2000), and validate the invariance phenomenon of genre as a component of social hierarchies (Cárdenas et al., 2010; Silván - Ferrero & Bustillos, 2007; Sidanius, Liu, Pratto & Shaw, 1994). The results Show a low orientation to social dominance, also in guidance to the Group dominance and opposition to equality. It confirms the hypothesis of invariance of gender.

Key words

SDO Gender invariance

INTRODUCCIÓN

Existen diversas teorías de prejuicio y relaciones intergrupales, la teoría de la Dominancia Social (SDT) ha intentado establecer qué mecanismos producen y sostienen estas jerarquías sociales (Sidanius, Levin, Federico & Pratto, 2001).

La SDT (Pratto, Sidanius, Stallworth & Malle, 1994) plantea que las sociedades tienden a estructurarse como un sistema en el que coexisten distintos grupos pudiendo uno de ellos posicionarse como dominante respecto de los otros. Se distingue una triada de elementos que conforman las estructuras jerárquicas, integrada por edad, género y sistema de divisiones arbitrarias (Sidanius & Pratto, 1999).

Los grupos hegemónicos están socialmente mejor valorados que los demás, haciéndose esto evidente por la obtención de un ma-

yor poder político, estatus social y un mayor acceso a recursos como la vivienda, la educación y otros.

La Orientación a la Dominancia Social (SDO) conforma el elemento central de la Teoría de la Dominancia Social y se la define como la predisposición individual hacia las relaciones intergrupales jerárquicas y no igualitarias (Sidanius & Pratto, 1999). Es a través de ella que se sustentan los mitos legitimados. La influencia de estos mitos será diferente entre individuos y es para medir esta divergencia que Pratto et al. (1994) desarrollaron una escala de 16 ítems que mostró una fiabilidad de .91 siendo en la actualidad la de mayor utilización.

Entre los resultados de las investigaciones realizadas con esta escala se encuentran los que dan cuenta de lo que se ha denominado invarianza de género, es decir que los varones obtienen en diferentes culturas mayores puntuaciones en SDO que las mujeres (Cárdenas, Meza, Lagues & Yañez, 2010; Silván- Ferrero & Bustillos, 2007; Pratto, Liu, Levin, Sidanius, Shih, Bachrach & Hegarty, 2000; Sidanius, Levin, Liu & Pratto, 2000; Pratto, Stallworth & Sidanius, 1997; Sidanius & Pratto, 1999; Sidanius, Liu, Pratto & Shaw, 1994; Sidanius, Pratto & Bobo, 1994; Sidanius, Pratto & Brief, 1995).

Por otro lado, Jost y Thompson (2000), plantean que la SDO es una medida de Justificación del Sistema (TJS). Definida esta como el proceso por el que distintas convenciones sociales son legitimadas, a expensas de los intereses personales y del grupo (Jost & Banaji, 1994).

Estos autores muestran a la estructura de la SDO como bifactorial, a diferencia de Pratto et al. (1994) para quienes es unidimensional. La estructura bifactorial esta definida por la Oposición a la Igualdad, entendida como una justificación del sistema, y por Orientación a la Dominancia Social, comprendida como una forma de justificación del grupo. La misma muestra una mayor validez de constructo que la unifactorial (Cárdenas et al., 2010; Silván- Ferrero & Bustillos, 2007; Jost & Thompson 2000).

A partir de los resultados bajo esta perspectiva, la definición de SDO se ha orientado y modificado según los lineamientos de la TJS, definiéndose como un deseo general por las relaciones desiguales entre los grupos sociales a pesar de que esto pueda significar dominación o subordinación del grupo (Sidanius et al., 2001). La SDO ha mostrado asociación con el prejuicio y los vínculos intergrupales, una extensa práctica sobre la temática la relacionan con el autoritarismo (Adorno, Frenkel Brunswick, Levinson & Sandford, 1950), y específicamente con la RWA (Rigth Wing Authoritarianism, Altermeyer, 1981), entendiéndose éste como un fenómeno intragrupal (Altermeyer, 1998; Whitley, 1999)

OBJETIVO

El objetivo del presente análisis es, en primer término, describir el grado de Orientación a la Dominancia Social (Pratto et al., 1994), adoptando la estructura bifactorial (Cárdenas et al., 2010; Silván- Ferrero & Bustillos, 2007; Jost & Thompson 2000), en los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires y, en segundo término, se espera obtener puntuaciones mas altas en varones que en mujeres en Dominancia Social a vista de confirmar la hipótesis de la invarianza de género (Cárdenas et al., 2010; Silván- Ferrero & Bustillos, 2007; Sidanius et al., 1994).

MÉTODO

Participantes

La muestra es no probabilísticas de tipo intencional y estuvo compuesta por 135 estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (95 mujeres y 40 hombres), con una media de edad de 25,10 (DT= 8, 34 años; mediana= 23 años).

Instrumento

Escala de Orientación a la Dominancia Social (Pratto et al., 1994): se utilizó la versión adaptada al castellano por Silván- Ferrero & Bustillos (2007). Comprende 16 enunciados en una escala tipo Likert que va desde 1= *totalmente de acuerdo* hasta 7= *totalmente en desacuerdo*. La puntuación total de la escala y/o de los subfactores se obtuvo, previa inversión de los ítems 1, 3, 4, 6, 11, 12, 14 y 16, sumando los valores de los ítems correspondiente según sea la escala (todos los ítems) y/o los subfactores (Oposi-

ción a la Igualdad ítems: 2, 5, 7, 8, 9, 10, 13, 15; y Orientación a la Dominancia Grupal ítems: 1, 3, 4, 6, 11, 12, 14 y 16), mostrando los valores más altos una mayor Orientación a la Dominancia Social y/o Oposición a la Igualdad y Dominancia Grupal. La fiabilidad de esta escala con muestra española fue de $\alpha = .85$ (Silván- Ferrero & Bustillos, 2007).

Procedimiento

Los participantes mediante un cuestionario auto-aplicado contestaron en primera instancia la escala de Dominancia Social y a continuación las preguntas sociodemográficas (edad y género).

RESULTADOS

En las tablas I se observan las puntuaciones medias de los ítems pertenecientes al subfactor Oposición a la Igualdad.

TABLA I

Estadístico descriptivo de los ítems del subfactor Oposición a la Igualdad.

	M*	DT
2. Deberíamos hacer todo lo posible para igualar las condiciones de los diferentes grupos	2,36	1,96
5. Habría menos problemas si tratáramos a los diferentes grupos de manera más igualitaria	2,44	1,91
7. Ningún grupo debería dominar en la sociedad	3,16	2,14
8. La igualdad entre grupos de personas debería ser nuestro ideal	2,51	1,93
9. Todos los grupos superiores deberían dominar a los grupos inferiores	5,82	1,90
10. Se debe aumentar la igualdad social	2,21	1,86
13. Debemos luchar por conseguir ingresos más igualitarios para todos	2,28	1,87
15. Sería deseable que todos los grupos fueran iguales	2,85	2,03

* Cuando mayor es la puntuación, mayor es la Oposición a la Igualdad. La escala fluctúa entre 1 (absolutamente de acuerdo) y 7 (absolutamente en desacuerdo).

Se observa en la tabla II las puntuaciones medias de los ítems correspondientes al subfactor Dominancia Grupal.

TABLA II

Estadístico descriptivo de los ítems del subfactor Orientación a la Dominancia Grupal.

	M*	DT
1. El valor que tienen algunos grupos de personas es mayor que el de otros	3,69	2,33
3. A veces es necesario utilizar de fuerza contra otros grupos para conseguir los objetivos grupales	3,04	1,98
4. Si ciertos grupos se mantuvieran en su posición, tendríamos menos problemas	3,74	1,90
6. Para salir adelante en la vida, algunas veces es necesario pasar por encima de otros grupos de personas	2,83	2,12
11. Los grupos superiores deberían dominar a los grupos inferiores	2,21	1,93
12. Probablemente es bueno que ciertos grupos estén en una posición superior y otros en una posición inferior	3,54	2,02
14. Algunas veces ciertos grupos de personas se deben quedar en su posición	3,50	1,94
16. Los grupos inferiores deberían mantenerse en su posición	2,51	1,81

* Cuando mayor es la puntuación, mayor es la Orientación a la Dominancia Grupal. La escala fluctúa entre 1 (totalmente de acuerdo) y 7 (totalmente en desacuerdo).

Se observó en los estudiantes de Psicología de la Universidad de Buenos Aires que las puntuaciones medias presentaron, una baja puntuación en la escala Orientación a la Dominancia Social y en los subfactores Orientación a la Dominancia Grupal y Oposición a la Igualdad.

Asimismo, se corrobora la hipótesis de invarianza de género (Cár-

denas et al., 2010; Silván- Ferrero & Bustillos, 2007; Sidanius et al., 1994). Los estudiantes varones puntúan significativamente más alto que las estudiantes mujeres en Orientación a la Dominancia Social ($t [135] = 3,38; p < .01$). Complementariamente, podemos reportar que estas diferencias se reiteran en el subfactor Orientación a la Dominancia Grupal ($t [135] = 3,56; p < .01$); no se hallaron contraste significativamente estadísticas en el subfactor Oposición a la Igualdad. En la tabla III se detallan los estadísticos descriptivos de la escala y de los subfactores y la segmentación por género.

TABLA III

Estadísticos descriptivos de la SDO y de sus subfactores

	Media			t
	Total	Varón	Mujer	
SDO	3,04 (0,95)	3,38 (1,02)	2,90 (0,89)	2,71*
Orientación a la Dominancia Grupal	3,14 (1,12)	3,56 (1,22)	2,97 (1,03)	2,83*
Oposición a la Igualdad	2,95 (1,06)	3,21 (1,10)	2,85 (1,04)	1,81

* $p < .01$. Entre paréntesis aparecen las desviaciones típicas.

DISCUSIÓN

Este estudio tenía como objetivo describir en los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, por un lado, el grado de Orientación a la Dominancia Social y la Orientación a la Dominancia Grupal y Oposición a la Igualdad y, por otro, la hipótesis de invarianza de género. Los valores hallados muestran que prevalece una baja Orientación a la Dominancia Social guardando relación con una baja Orientación a la Dominancia Social y Oposición a la Igualdad, las observaciones concuerdan con otras investigaciones en la Argentina (Zubieta, Delfino & Fernandez, 2007). Además, se confirma la hipótesis de invarianza de género, esto es, que en los estudiantes varones se obtienen valores más altos que en las estudiantes mujeres en la escala SDO, manteniéndose esta diferencia en el subfactor Oposición a la Dominancia Grupal, en línea con otros estudio desarrollados en distintos países (Cárdenas et al., 2010; Silván- Ferrero & Bustillos, 2007; Pratto et al., 2000; Sidanius et al., 2000; Pratto et al., 1997; Sidanius & Pratto, 1999; Sidanius et al., 1994; Sidanius et al., 1994; Sidanius et al., 1995).

BIBLIOGRAFIA

- ADORNO, T. W., FRENKEL-BRUNSWICK, E., LEVINSON, D. J. & SANDFORD, N. (1950). The authoritarian personality. Buenos Aires: Proyección.
- ALTEMEYER, B. (1998). The authoritarian spectra. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- CÁRDENAS, M., MEZA, P., LAGUES, K. & YAÑEZ, S. (2010). Adaptación y validación de la Escala de Orientación a la Dominancia Social (SDO) en una muestra chilena. *Universitas Psicológica*, 9 (1), 161-168.
- 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), 1-27.
- JOST, J. T. & THOMPSON, E. P. (2000). Group-based dominance and opposition to equality as independent predictors of self-esteem, ethnocentrism, and social policy attitudes among African Americans and European Americans. *Journal of Experimental Social Psychology*, 36, 209-232.
- PRATTO, F., LIU, J., LEVIN, S., SIDANIUS, J., SHIH, M., BACHRACH, H. & HEGARTY, P. (2000). Social dominance and the legitimization of inequality across cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31, 369-409.
- PRATTO, F., SIDANIUS, J., STALLWORTH, L. M. & MALLE, B. F. (1994). Social Dominance Orientation: A Personality Variable Predicting Social and Political Attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 741-763.
- PRATTO, F., STALLWORTH, L. M. & SIDANIUS, J. (1997). The gender gap: Differences in political attitudes and social dominance orientation. *British Journal of Social Psychology*, 36, 49-68.
- SIDANIUS, J., LEVIN, S., FEDERICO, C. M. & PRATTO, F. (2001). Legitimizing ideologies: The social dominance approach. En J. T. Jost & B. Major, *Psychology of legitimacy: Emerging perspectives on ideology, justice, and intergroup relations* (pp. 307-331). Nueva York: Cambridge University Press.

SIDANIUS, J., LEVIN, S., LIU, J. & PRATTO, F. (2000). Social dominance orientation, anti-egalitarianism and the political psychology of gender: An extension and cross-cultural replication. *European Journal of Social Psychology*, 30 (1), 41- 67.

SIDANIUS, J., LIU, J., PRATTO, F. & SHAW, J. (1994). Social dominance orientation, hierarchy-attenuators and hierarchy-enhancers: Social theory and the criminal justice system. *Journal of Applied Social Psychology*, 24, 338-366.

SIDANIUS, J. & PRATTO, F. (1999). *Social Dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression*. Cambridge: University Press.

SIDANIUS, J., PRATTO, F. & BOBO, L. (1994). Social dominance orientation and the political psychology of gender: A case of invariance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 998-1100.

SIDANIUS, J., PRATTO, F. & BRIEF, D. (1995). Group dominance and the political psychology of gender: A cross-cultural comparison. *Political Psychology*, 16, 381-396.

SILVÁN- FERRERO, M. P. & BUSTILLOS, A. (2007). Adaptación de la escala de Orientación a la Dominancia Social al castellano: validación de la Dominancia Grupal y la Oposición a la Igualdad como factores subyacentes. *Revista de Psicología Social*, 22 (1), 3-15.

WHITLEY, B. E. (1999). Right-wing authoritarianism, social dominance orientation, and prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 126-134.

ZUBIETA, E., DELFINO, G. & FERNÁNDEZ, O. (2007). Dominancia social, valores y posicionamiento ideológico en jóvenes universitarios. *Psicodebate*, 8, 151-169.

LUGARES DE MEMORIA EN LA NARRATIVA FUNDACIONAL DE UNA COMUNIDAD MAPUCHE

Petit, Lucrecia

Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

RESUMEN

Se presenta un análisis sobre la construcción de la memoria social y los modos de recordar y olvidar. Los datos analizados parten del trabajo de campo realizado en la comunidad mapuche Mariano Epulef, ubicada en la provincia de Chubut, Argentina. En el modo en que los sujetos narran su historia, se crean interpretaciones del pasado que se vinculan con el sentido de pertenencia a la comunidad. Retomando las conceptualizaciones de Halbwachs sobre los marcos temporales y espaciales de la memoria colectiva y la noción de Nora de lugares de memoria, se analizan los recuerdos compartidos en la narrativa histórica de la fundación de la comunidad. En la narrativa fundacional se consideran los recuerdos que legitiman las tierras otorgadas, el inicio de clases escolares, la llegada del cacique fundador de la comunidad y los años en los que transcurren estos eventos, pensados en tanto reconocimiento legal y estatal y en la inclusión de la historia local a la historia nacional.

Palabras clave

Memoria Narraciones Pasado Comunidad

ABSTRACT

PLACES OF MEMORY IN THE FOUNDATIONAL NARRATIVE OF A MAPUCHE COMMUNITY

There is an analysis on the social construction of memory and ways of remembering and forgetting. The analyzed data are based on the fieldwork carried out in the mapuche community Epulef Mariano, located in the province of Chubut, Argentina. In the mode in which the subjects tell their stories, they create interpretations of the past that are linked to the sense of belonging to the community. Returning Halbwachs conceptualizations of temporal and spatial frameworks of collective memory and the notion of places of memory from Nora, we analyze the memories shared in the historical narrative of the founding of the community. In the foundational narrative are considered the memories that legitimate the lands granted, the start of school classes, the arrival of the chief founder of the community and the years in which these events pass, intended as legal recognition and state and the inclusion of local history to national history.

Key words

Memory Narrative Past Community

INTRODUCCIÓN

En el siguiente artículo se presenta un análisis sobre la memoria social de la comunidad mapuche Mariano Epulef (en la actual provincia de Chubut, Argentina). Como parte de un proyecto de investigación con beca de CONICET [1] se indagaron los recuerdos compartidos por los miembros de la comunidad al narrar su propia historia, las versiones del pasado que sostienen y las interpretaciones otorgadas a ese pasado para conformar la/s memoria/s social/es en el presente.

Los datos que aquí se presentan parten de un trabajo de campo, habiéndose realizado entrevistas en el marco de la observación participante. También se toman como corpus ciertos documentos legales como son los decretos presidenciales, anotaciones del

INTERPRETAR EL PASADO, CONSTRUIR MEMORIAS

Al intentar analizar memorias, se torna ineludible el vínculo entre pasado, historia y presente. Acordamos así, que el pasado no existe independientemente del presente y que la historia se revela a sí misma a través de la producción de las narrativas. Conner-ton (1993) afirma que la experiencia del presente depende del conocimiento del pasado y que las imágenes del pasado sirven para legitimar un orden presente. La memoria entonces es la fundación del sí mismo y de la sociedad, a la vez que los sujetos están siempre inmersos en ella. La memoria es construida y reconstruida por la dialéctica de recordar y olvidar, determinada por marcos interpretativos y semánticos, quedando sujeta a distorsiones (Cattell y Climo, 2002). Hacemos memoria de lo que es significativo y/o lo que se vincula con la afectividad. “No hacemos memoria porque hayamos almacenado información, sino porque lo que recordamos tiene sentido y crea sentido en el marco de nuestra comunicación y de nuestras relaciones” (Vázquez Sixto y Muñoz Justicia, 2003:244). Así entonces, podremos afirmar que la memoria sirve para que podamos producir inteligibilidad sobre aquel pasado.

La memoria, esa operación colectiva de los acontecimientos y de las interpretaciones del pasado que se quiere salvaguardar, se integra en tentativas más o menos conscientes de definir y reforzar sentimientos de pertenencia y fronteras sociales entre diferentes colectividades. La referencia al pasado sirve para mantener la cohesión grupal e institucional que componen una sociedad, para definir su lugar respectivo, su complementariedad, pero también las oposiciones irreductibles (Pollak, 2006). Tal como sugiere Halbwachs (2004), toda memoria transita por un proceso de selectividad y también por un proceso de negociación entre memorias individuales y colectivas. Mantener la cohesión interna y defender las fronteras de aquello que un grupo tiene en común, son las dos funciones esenciales de la memoria compartida.

Los marcos temporales de la memoria colectiva están armados con todas las fechas que funcionan como marcos de referencia, como hitos a los cuales hay que recurrir para encontrar los recuerdos, de modo que las fechas socialmente significativos siempre tienen un recuerdo construido, lo que permite configurar una biografía congruente de individuos y grupos (Halbwachs, 1947). Los marcos espaciales de la memoria colectiva consisten en los lugares, las construcciones y los objetos donde se ha ido depositando la memoria de los grupos para evocar el recuerdo de la vida social (Halbwachs, 2004). Articulando estos marcos de tiempo y espacio, Nora (1989) postula la noción de “lugares de memoria”, pensados en tres sentidos: material, simbólico y funcional. La memoria, en la dialéctica del recuerdo y el olvido, acomoda sólo aquellos hechos que la satisfacen y que encajan en ella, siendo sobre esos bastiones de memoria que se sostienen las identidades (Nora, 1989).

NARRAR LA HISTORIA EN LUGARES DE MEMORIA

Las preguntas que guían la indagación sobre las construcciones de la memoria social de la comunidad Mariano Epulef rondan sobre la historia de la comunidad, los recuerdos del pasado y las interpretaciones que de ellos realizan los sujetos. ¿Hay relatos del pasado para comprender el presente?, ¿qué se recuerda del pasado y qué se transmitió a otros sobre la historia de la comunidad?, ¿de qué pasado hablan en sus relatos?, ¿qué partes del pasado se transmiten?, ¿qué se pierde y qué se repone en los recuerdos?, ¿los olvidos implican pérdida de identidad, amenazas a la continuidad de la comunidad?

1. Algunos marcos temporales: 1919, 1923, 1932

En 1923 el presidente de la Nación Argentina, Marcelo T. de Alvear, firma el decreto de otorgamiento de tierras para la comunidad [2]. Esa fecha es repetida una y otra vez en cada narración del pasado. Es un recuerdo compartido por todos los actores sociales: los nietos de Mariano Epulef, el intendente, el presidente de la comisión aborígen, los viejos pobladores, los nuevos pobladores, la directora de la escuela. Es un lugar de memoria construido como un hito fundacional que no es puesto en duda. Constituye un reconocimiento estatal y una legitimación de la ocupación

de esas tierras -las que tantas veces les negaron y ultrajaron a los pueblos originarios.

En la negociación entre memorias individuales y memorias colectivas, se dejó de lado la explicación sobre el acceso de Mariano Epulef al presidente Alvear, las negociaciones, las disputas, las diferencias, los obstáculos. El proceso se presenta en un recuerdo claro y preciso. Sólo una de las ancianas al relatar la historia de la comunidad, menciona que Mariano Epulef hizo “otra” rogativa [3] por la entrega del decreto. Sin embargo no quedan establecidas las acciones previas a la obtención del decreto, del mismo modo que el regreso a Chubut es lineal y al parecer, sin dificultades: “una vez recibido este decreto, Mariano Epulef viene a poblar estas tierras.”

Al intentar indagar sobre cómo y por qué Mariano Epulef llega a la zona, se obtienen respuestas variadas, con poco acuerdo entre ellas, configurando recuerdos borrosos. “Él fue cautivo de la conquista (...), lo agarraron... en Neuquén. Porque los traían corriendo, mataron a los que perseguían a ellos, que eran blancos, se escondieron en Esquel...”. Como referente mapuche se menciona a Ceferino Namuncurá, aludiendo que “era de los mismos tiempos que Mariano Epulef (...).” Los recuerdos que se presentan en estas narraciones sobre la fundación de la comunidad, son condensados en “todo empezó en 1919.” En los relatos orales y en las fuentes escritas, aparece con insistencia este lugar de memoria [4], [5], tomado como fecha de inicio de este tipo de narrativa.

La tercera fecha que enmarca la memoria es 1932, año en el que comienza a funcionar la escuela, quedando así posicionada en un lugar relevante para la historia de la comunidad: la escuela está incluida en lo fundacional y a la vez aporta la legitimidad del estado argentino a la comunidad Mariano Epulef. “En uno de esos viajes (a Buenos Aires) gestiona la creación de una escuela, lo cual se concreta en 1932, comenzando su accionar civilizador el día lunes 1º de febrero.” [6] Aunque no se pregunte por la escuela, surge en la mayoría de las respuestas como un elemento de la historia de la comunidad y conforma a su vez, el último referente del pasado.

2. Marcos espaciales: la distribución de tierras

En los recuerdos sobre la historia de la comunidad aparece una y otra vez el recuerdo repetido de “28 leguas para 28 familias”. Tal como queda citado en el decreto presidencial de 1923, se otorgan 28 leguas de campo, especificando los lotes correspondientes y aclarando que son para Epulef y 28 familias. Esta dupla “28-28” funciona por un lado, como legitimación de las tierras y como un reconocimiento legal y estatal -al igual que el año 1923. Por otro lado -y en cierta forma como el año 1919-, marca el inicio de la comunidad.

Las respuestas ante la pregunta sobre el origen de esas familias, refieren a “quienes vinieron con Epulef”. Y nuevamente, al intentar romper los recuerdos armados que se repiten insistentemente, surgen diferencias en la cantidad. El presidente de la comisión aborígen aclara que no son 28 familias, sino 23 y agrega que no sabe donde está el papel original donde nombra a esas 23 familias. Aquí entonces, vuelve a hacerse referencia a la constatación legal que da cuenta de “cómo realmente son las cosas”. Otra de las ancianas, menciona que “son 29 leguas y no a 28 como todos dicen”. En la actualidad, es una de las fuentes de disputas que se mantiene entre los miembros de la comunidad, al no saber cuales son esas 28 familias, y menos aún, a quienes les corresponden hoy en día.

Otro de los marcos espaciales, lo otorga el recuerdo de las 50 hectáreas donadas por Mariano Epulef para la escuela [7]. Esto aparece unido al año de creación de la escuela, siendo que en 1932 empieza a funcionar la institución escolar en el espacio cedido para tal fin. Alrededor de la escuela y con el correr de los años, se fue conformando lo que se denominó la “aldea escolar”, donde actualmente viven casi todos los miembros de la comunidad. Legitimamos que la escuela está en esa sección del lote “desde el origen” de la comunidad, impide cuestionamientos sobre la familia a quien corresponde esa tierra, a la vez que está sostenida por el aval y la donación que hizo el cacique fundador de la comunidad. Asimismo, las características de pretensión “civilizatoria” de la educación argentina, quedan asimiladas a la fundación y afianzamiento de la comunidad.

3. La construcción de la memoria de la comunidad

Como proceso argumentativo, la memoria funciona para poder sostener lo que decimos que ha sido y ya no es, de conferirle sentido, de negociar su significado y de defenderlo de posibles socavamientos que se puedan hacer de nuestra versión sobre ese pasado (Vázquez Sixto y Muñoz Justicia, 2003:250). A su vez, la territorialización de lo social, da cuenta de la distribución en el espacio de los grupos sociales con su anclaje simbólico y material. Estos puntos de referencia de la memoria funcionan como mecanismos para fortalecer el sentido de pertenencia. Entre los mitos fundantes para instituir la comunidad, surgen instituciones que vienen a fortalecer el proceso social: la familia y la educación como hitos civilizatorios, se suman a la consolidación de un proyecto nacional.

Para pensar en los usos que hace la comunidad de su pasado y del rol que cumple el pasado en el presente, nos remitimos al trabajo de Ramos (2002) sobre el caso de Colonia Cushamen, donde identifica una narrativa fundacional. Allí, el decreto de otorgamiento de tierras es pensado como un instrumento de lucha, un medio político para legitimar su propiedad, defenderse de los foráneos y reclamar sus derechos ante las autoridades. La "fundación" es tanto el origen compartido que les permite pensarse a sí mismos como "comunidad" como el foco de unidad en el que los pobladores de Cushamen encuentran la fuerza para la acción conjunta. Podríamos pensar que en el marco de una narrativa histórica fundacional, los sujetos se imaginan como "comunidad Mariano Epulef", insertándose a su vez en el Estado Nación, pero siendo reconocidos y legitimados en el territorio, como una comunidad particular. Siguiendo el desarrollo de Ramos, esta perspectiva constituye una forma de incluir la historia local en la historia nacional, un modo de soslayar la tensión entre una "comunidad aborígen" y una "comunidad nacional".

Para aquellos que no participaron de la experiencia pasada, la memoria es una re-presentación del pasado, pudiendo recordar gracias al hecho de que alguien recordó antes y lo transmitió, debiendo ser concebida como una relación fuertemente intersubjetiva (Jelin, 2002). ¿Pero en la memoria de la comunidad Epulef no aparecen recuerdos anteriores a 1919? ¿no hay disputas, luchas, violencias en esa historia?, ¿qué es lo que se está olvidando?

En estas narraciones, la memoria, con sus formas de recordar y olvidar, cumple ciertas funciones centrales para la comunidad: que puedan producir inteligibilidad sobre aquel pasado y hacer comprensible la experiencia, manteniendo la cohesión grupal, institucional y comunitaria, a la vez que les permite defender las fronteras de las amenazas actuales. Retomando el planteo de Nora (1989), si lo que los sujetos defienden no estuviera amenazado, no habría necesidad de construirlo y si la historia no sitiara a la memoria, deformándola y transformándola, penetrándola y petrificándola, no habría lugares de memoria. Consideremos que cualquier narrativa histórica es un conjunto particular de silencios (Trouillot, 1995) y que en comunicaciones específicas el investigador sólo tendrá acceso a ciertos recuerdos. Los silencios sobre lo acontecido antes de 1919, no forman parte de la narrativa fundacional de la comunidad pero sí puede estar evocada en otras performances y en otras memorias.

ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

Para conformar un sentido de pertenencia hacia una comunidad de la cual se sienten parte, los sujetos necesitaron instituir en la memoria social algunos recuerdos comunes. El pasado es interpretado en sus referencias temporales y espaciales, de modo que la memoria queda enmarcada -en la narrativa fundacional que aquí hemos descripto- con las referencias a 1919, 1923 y 1932, a la vez que se toman las 28 leguas otorgadas a las 28 familias, junto con las 50 hectáreas donadas para la escuela, como marcos que limitan el espacio de la memoria de la comunidad. Hasta allí hay fácil acceso a los recuerdos que todos mencionan al narrar el pasado de la comunidad, funcionando como conocimientos del pasado que legitiman el orden presente, reforzando los sentimientos de pertenencia y las fronteras sociales. Entonces, estos espacios y estos tiempos logran dos efectos psicosociales: a) para el exterior de la comunidad, otorgan un sentido de unidad, un

lugar indiscutido y una pertenencia difícil de cuestionar; b) hacia el interior, invisibilizan las disputas y luchas de poderes, imposibilitando por ejemplo, la atribución de tierras correspondientes a cada familia.

En la narrativa fundacional, en cuanto a los silencios, hay un corte en el tiempo de las narraciones y un lugar no otorgado a otro pasado. Las historias más tristes, las de los despojos, destierros, luchas, saqueos, abandonos, torturas y muertes -que vivieron las comunidades mapuche-tehuelche de la Patagonia[8]- no son considerados entre los recuerdos para narrar la historia fundacional de la comunidad. Todo lo doloroso y traumático que vivieron sus ancestros a fines del siglo XIX y principios de siglo XX, no forma parte de esta memoria cuando el tópico central de los recuerdos gira en torno al tema de la legitimidad y la integración nacional.

NOTAS

1. Proyecto: "Las construcciones psicosociales de memoria y de identidad en una comunidad mapuche". Directora: Dra. Liliana Ferrari, Co-directora: Dra. Ana Ramos.
2. Expte.1865. E. 1923 D.T.) - Expte. 4889.E. 1923 (M.A.), Buenos Aires, 11 de Julio de 1923. Decreto del presidente de la Nación Argentina Marcelo T. de Alvear. "Viste este expediente en que el indígena Mariano Epulef solicita para sí y un grupo de 28 familias indígenas la reserva de una superficie de tierra en el Territorio del Chubut; atento informado por la Dirección General de Tierras (...)."
3. Ceremonia religiosa del Pueblo mapuche que se realiza una vez al año.
4. "Transcurría el año 1919 cuando las huestes de los caciques Cachullf y Sayuerke, emprendieron una marcha desde Neuquén". En "Anecdotario histórico" del Libro histórico de la escuela N° 129 de la Aldea Epulef.
5. "Corría el año 1919 cuando el cacique Mariano Epulef, encabezando un grupo de 28 familias descendientes de mapuches, logran llegar provenientes de la zona del Comahue, al paraje de sierras, cañadones y un valle con abundante pasto para su hacienda." Recorte de diario, martes 2 de febrero de 1982. En Libro histórico de la escuela N° 129 de la Aldea Epulef.
6. "Bodas de oro de la Escuela Provincial N° 129 del paraje Dos Lagunas", Recorte de diario martes 2 de febrero de 1982. En Libro histórico de la escuela.
7. República Argentina, Ministerio de Agricultura y Ganadería, Dirección General de Tierras. Expediente 1654/M/1937.- Expediente 10.284-1934.- Buenos Aires, Enero 11 de 1937. "Visto este expediente en el que el Consejo Nacional de Educación solicita la reserva de una fracción de 50 hectáreas con destino a la Escuela N°111 ubicada en el paraje denominado Dos Lagunas en el Territorio del Chubut (...)". (Pdo) JUSTO - M.A. CARCANO. Decreto N° 95.574.
8. Las historias tristes -*ngutram*- de la comunidad de Cushamen fueron analizadas por Ana Ramos, entre otros, en el texto citado.

BIBLIOGRAFIA

- CLIMO, J. & CATTELL, M. (eds.) (2002). "Introduction". En *Social Memory and History: Anthropological Perspectives*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press, 1-37.
- CONNERTON, P. (1993). "Introduction" y "Social Memory" (cap. 1). En *How Societies Remember*. Cambridge: Cambridge University Press, 1-5 y 6-40 (Versión en portugués: Connerton, Paul 1989. Como as sociedades recordam. Oeiras: Celta Editora).
- HALBWACHS, M. (2004) [1950]. "Memoria colectiva y memoria individual" (Cap. 1), "Memoria colectiva y memoria histórica" (cap. 2). En *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- HALBWACHS, M. (1947). "La Mémoire Collective et le Temps". En *Cahiers Internationaux de Sociologie*, vol II, 3-30. (La memoria colectiva y el tiempo. Traducción recogida de <http://www.uned.es/ca-bergara/ppropias/vhuici/mc.htm>).
- JELIN, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid y Buenos Aires: Siglo XXI.
- NORA, P. (1989). "Between Memory and History: Les Lieux de Mémoire". *Representations* 26: 7-24.
- POLLAK, M. (2006). "Memoria, olvido y silencio". *Memoria, Olvido y Silencio*. La producción social de identidades frente a situaciones límite. La Plata: Ediciones el Margen, 17-32.
- RAMOS, A. (2002). "Narrativas de origen y sentidos de pertenencia". RUNA, XXV, Instituto de Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- TROUILLOT, M. P. (1995). "The Power in the Story". En *Silencing the Past. Power and the Production of History*. Boston: Beacon Press, 1-30.
- VÁZQUEZ SIXTO, F. & MUÑOZ JUSTICIA, J. (2003). *La memoria social como construcción colectiva. Compartiendo y engendrando significados y acciones*. En Vázquez Sixto, F. (ed.), (2003). *Psicología del comportamiento colectivo*. Barcelona: UOC.

PRODUCCIÓN DEL HÁBITAT Y DIFERENTES ESPACIOS, DESDE LA EXPERIENCIA NARRADA EN UN RELATO DE VIDA

Piccini, Paulina; Polin, Mariano
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este trabajo se inscribe en el marco de una investigación más amplia denominada "Narrativas del desamparo. Mesianismo, conformismo y opciones críticas" dirigido por Margarita Robertazzi y codirigido por Liliana Ferrari. Se presentan resultados obtenidos a partir del análisis de un relato de vida en el cual se abordan aspectos vinculados a las categorías de hábitat y espacios (Del Valle, 1997). Se indaga desde la dimensión simbólica del hábitat la producción social del mismo en situaciones de marginalización social y se incorpora en el análisis el uso y significado de los diferentes espacios sociales en los que la protagonista del relato participa. La perspectiva teórica se enmarca en la Psicología Social Comunitaria (Montero, 2006) con la incorporación de conceptos de la antropología social y la sociología de la cultura, a partir del material biográfico.

Palabras clave

Habitat Marginalización Social Espacios

ABSTRACT

HABITAT AND DIFFERENT SPACES PRODUCTION, FROM THE EXPERIENCE NARRATED IN A STORY OF LIFE.

This work is part of a wider investigation called "Narratives of homelessness. Messianism, conformism and critical options" directed by Margarita Robertazzi and co-directed by Liliana Ferrari. Presented results are obtained from the analysis of a story of life, being connected with different aspects of the categories of habitat and spaces. The article is focused on the symbolic dimension of habitat social production in situations of social marginalization. Besides, it is incorporated in the analysis the use and significance of the different social spaces in which the protagonist participates. The theoretical perspective is included inside the Social Community Psychology (Montero, 2004) with the incorporation of concepts from the social anthropology and sociology of culture.

Key words

Habitat Social Marginalization Spaces

OBJETIVOS GENERALES

- Reflexionar acerca de las condiciones de hábitat y los diferentes espacios que lo conforman, en situaciones de marginalización social.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar emergentes discursivos respecto de las categorías de hábitat y espacios, a partir de un relato de vida.
- Establecer vínculos conceptuales entre los núcleos temáticos presentes en el relato a partir de la elaboración de las categorías centrales.

PERSPECTIVA TEÓRICA

Este trabajo se enmarca en el campo de la Psicología Social Comunitaria (Montero, 2004) nutriéndose de algunos aportes teóricos de distintas corrientes afines: por una parte, de la antropología social se toma en cuenta la conceptualización acerca de los diferentes espacios en los que los actores se incluyen y de los cuales son a su vez productores (Del Valle, T, 1996) Además, se

pondrá en diálogo esta posición con los desarrollos acerca de la dimensión simbólico-cultural del hábitat. (Margulis, M, 2007)

METODOLOGÍA

El enfoque metodológico utilizado es cualitativo. Las principales técnicas para la producción de datos consisten en estrategias conversacionales y observacionales (Robertazzi, Ferrari, Pieterra y Bazán, 2009) Las técnicas no están prediseñadas, ya que se van enriqueciendo en el diálogo con los entrevistados, por lo cual el diseño contempla un margen de flexibilidad y apertura. Para el registro, las entrevistas se graban y transcriben con un bajo nivel de edición (Fariás y Montero, 2005) mientras que la observación etnográfica se vierte en el cuaderno de campo de los investigadores/as. Los datos se han procesado mediante análisis de contenido y de discurso (Iñiguez Rueda, 2003) En este trabajo, se seleccionó un relato de vida, "rico en información" (Patton, 1990) y se trabajó sobre el mismo como un caso (n=1). Se considera que a través del relato se puede apreciar cómo el sujeto se apropia de un universo socio-histórico donde se ha criado. (Carreiro, C 2002) Otra perspectiva acerca de los mismos sería la de considerar que el relato de vida permite al investigador/a "recuperar los sentidos, vinculados con las experiencias vividas, que se ocultan tras la homogeneidad de los datos que se recogen con las técnicas cuantitativas. (...) Asimismo plantean el desafío de volver a insertar los sentidos individuales atribuidos a la experiencia, en el contexto social del que surgen (Kornblit, A, 2004:15).

INTRODUCCIÓN

A lo largo del presente trabajo nos proponemos abordar cuestiones relativas al Hábitat en experiencias de marginalización social, tomando como fuente de articulación un relato de vida realizado a partir de entrevistas a Rosa, estudiante de la UBA, quien residió hasta su adolescencia en la villa 21-24 de Barracas¹. A modo de contextualización socio histórica - se puede comprender dicha situación como un hecho estructural dentro del nuevo orden mundial, el cual tomando a Dutchatsky y Corea (2002) puede pensarse no como excepción sino como modo constitutivo de la actual organización social. Es importante señalar que el asentamiento urbano mencionado, atravesó desde los años 60 las diferentes políticas diseñadas con la intención de erradicar² las Villas de Emergencia emplazadas en la entonces Capital Federal y área metropolitana.

El relato de vida presentado tiene lugar dentro de este contexto en el que crecieron las barriadas populares, como parte de un proceso migratorio (interno y externo) emprendido por grupos familiares, entre los que se cuenta el de nuestra entrevistada.

La población de la villa 21-24 atraviesa situaciones de marginalización social y precariedad, respecto del hábitat, la salud, la alimentación, el trabajo y la educación, viéndose violentados los derechos al acceso de los mismos en las últimas décadas. Según datos oficiales, casi el 50 % de la población residente tiene Necesidades Básicas Insatisfechas: hacinamiento, vivienda precaria, condiciones sanitarias deficientes, dificultades para acceder a la educación formal (Vives, C & Lewcovicz V, 2007).

DESARROLLO

El concepto de hábitat ha sido abordado desde distintos enfoques disciplinares, sin embargo, a pesar de la diversidad, existiría cierto consenso en ubicar dos dimensiones constituyentes e inescindibles del mismo: una dimensión material o espacio físico; una dimensión inmaterial o espacio simbólico-cultural de significación y apropiación del mismo.

HÁBITAT E HISTORIZACIÓN

A continuación se presentan algunos emergentes discursivos que refieren a la historización realizada por la entrevistada acerca de la producción social del hábitat popular³, en este caso la villa 21-24, a partir de la rememoración de su historia. En principio señala que su familia llegó al asentamiento en la década del 60, proveniente de Paraguay, motorizada por la búsqueda de mejores condiciones económicas: "Bueno, vinieron creo que en el 60. Donde es la villa 21/24 ahora, era un campo despoblado...y se fueron haciendo las casas. Mi papá era albañil" "Vinieron de Paraguay. Vinieron juntos, él a trabajar y ella lo siguió. (Entrevista a R. p.2) A

su vez, desde la narración de la historia atravesada, señala cómo fue produciéndose paulatinamente la conformación del asentamiento: “yo me acuerdo que el lugar fue creciendo, eran pocas casas, eran campos, incluso cuando llovía se llenaba de sapos. (...) “y después fue creciendo...mucho y ahora sigue creciendo porque las familias se van multiplicando y van haciendo las casas para arriba”. (Entrevista a R. p.4)

Siguiendo a Bialakowsky cabe mencionarse que estos procesos no se desarrollan sin tensiones ya que “el acceso al espacio urbano produce conflictos y luchas sociales y, por ende, padecimiento social y subjetivo” Bialakowsky (2001:2). Esto está presente en el siguiente fragmento en el cual aparece el recuerdo respecto de las políticas de erradicación durante la dictadura: “lo que mas me acuerdo de ahí era de... la época de... los militares, yo era muy chiquita, pero me acuerdo, me acuerdo. No sé si era [que ya había asumido] Alfonsín pero todavía querían erradicar, y venían los militares y querían tirar las casas.” (Entrevista a R. p.4) Por otra parte, la entrevistada visualiza desde la experiencia cotidiana aspectos de conflictividad interna, por ejemplo en la discriminación y rivalidad entre vecinos: “Y los mismos prejuicios de los que están ahí. A mi amiga la discriminaban porque vivía en la cascotera: yo tengo el zapato gastado pero soy mejor que vos porque estas sin zapatos” (entrevista a R. p.6).

ESPACIOS

Otra perspectiva de análisis respecto de los procesos descritos tiene que ver con el abordaje del espacio. No sólo como un entorno o lugar material, sino un área físicamente identificable, “en función de las actividades que allí se realicen, las interacciones que se llevan a cabo, así como los significados que los actores les atribuyen” (Del Valle, 1997: 5). Del Valle realiza una distinción de diferentes espacios que resultan afines al análisis aquí presentado, distinguiendo espacios interiores, exteriores, públicos y “puente”.

Un interrogante sería pensar el hábitat conformado por espacios diferenciados según el sentido atribuido y los usos de los mismos dentro de la experiencia de vida de la entrevistada:

El Espacio Interior es entendido como una construcción social, en función de una actividad culturalmente identificada con aspectos de la vida privada, como el aseo, la vida sexual y reproductiva y la socialización primaria. Encontramos en el relato numerosos fragmentos que vinculamos con experiencias ligadas al mismo: “[No volvería a vivir en la villa] Mis nenes están acostumbrados a otra cosa. Ahí las casas están muy juntas ¿viste? Por ejemplo, yo ahí no puedo dormir, (...) como que te desacostumbras al ruido. [Es] Mucho ruido. Está todo muy expuesto, pero muy expuesto” (entrevista a R. p. 6). Al respecto, se evidencia un cambio en relación al modo de vida, principalmente en las actividades propias del espacio íntimo, que resignificarían su experiencia previa al “desacostumbrarse”, proceso que habilita una mirada reflexiva de la entrevistada respecto al hábitat previo y al uso de los espacios en el mismo. Este fragmento puede acompañarse del siguiente, en el cual compara la experiencia atravesada con la de una amiga que continúa viviendo en el mismo asentamiento “Ahí donde está ella, hay un basural, y ahí tiran hierros, ella junta el hierro y ella vende el metal, ella quedó ahí, su mamá hacía eso y ahora ella hace eso...es como que quedó ahí.” (entrevista a R. p. 7) Otro Espacio a describir sería el Exterior, que se constituye en referencia al Interior, sobre todo en las experiencias de vida de las mujeres, ya que cobra sentido respecto de las actividades y responsabilidades que implique el primero. Puede pensarse como un espacio de paso, ambiguo en algunos casos, ya que pueden ser públicos, pero estar cerrados.

En relación al Espacio Público, la autora lo refiere a espacios pretendidamente “de todos” aunque en la práctica esto no se confirme. El espacio público por excelencia sería la calle, que se supone abierta y sin lugar a la discriminación, sin embargo, al decir de Rosa: “Es como que hay chicos que escuchan o capaz que no escuchan pero ven la mirada del otro...a mí cuando iba al centro, que íbamos con el coordinador [me pasaba] y capaz porque nos arreglábamos mucho, o poco, no sé, es como que te miraba la gente, y eso hace que vos te sientas diferente. No es que alguien viene y te dice: vos sos villero” (entrevista a R p. 8).

La calle-como espacio público, de circulación- aparece en el recuerdo del pasado, así como en el relato actual, cargada de pre-

juicios: “Cuando recién puse el negocio vino una maestra y me dijo que tenía todo muy expuesto y que me cuide de los chicos de la cuarenta y uno, colegio público [que queda enfrente de Villa Fiorito] porque me iban a robar, porque son terribles y nadie me robó” (entrevista a R p. 12).

Existirían también Espacios Puente, circunstanciales, como puntos de apoyo para el cambio. Los usos y significados de los mismos varían de acuerdo a los intereses y objetivos de quienes los usan. Son lugares de frontera entre lo privado y lo público, que habilitan el armado de redes de solidaridad y facilitan la apropiación del espacio físico, generando la posibilidad de encuentro a partir de valores y problemas comunes. En relación a este espacio, aparecen en el relato varias escenas ligadas al interés por el desarrollo en el asentamiento de proyectos que involucren la participación de los jóvenes: “las ves jóvenes y padeciendo mal la maternidad. Y por ahí veía [la necesidad] por el lado de que tengan un espacio, armar algo como un espacio, para llevar lo cotidiano de otra manera” (entrevista a R p. 14). Otro fragmento que da cuenta de esta mirada: “era una especie de así como líder, pero para darte una idea, había logrado que los chicos de las esquinas se junten entre todos, hagan una vaquita y arreglen las calles” (entrevista a R. p15).

CONCLUSIONES

A partir del relato es posible reconstruir la existencia de espacios diferenciados conformando un hábitat particular, ilustrados con distintas escenas rememoradas por la protagonista. La elección de los conceptos utilizados permitió el señalamiento de la importancia del cambio producido y percibido respecto del hábitat, así como la resignificación de los espacios que R. habitó en el pasado y en los cuales vive actualmente. Este cambio puede pensarse como un proceso de desnaturalización y problematización de las condiciones de marginalización social, pudiendo visualizarlas, generando posibles intervenciones al respecto.

El proceso de desnaturalización se ve reflejado en los diversos espacios en los que se involucra, evidenciándose en el interés mencionado por la entrevistada en ser parte de proyectos barriales o en la búsqueda de relacionar las herramientas que la carrera pueda brindarle con la construcción de participación comunitaria.

REFERENCIAS

1“La Villa 21-24 ocupa, en el barrio de Barracas de la ciudad de Buenos Aires, una extensión de 44has, limitada por la calle Luna, las vías del Ferrocarril Gral. Roca, la continuación de la Av. Zavaleta y el Riachuelo, dividida en tres sectores Tres Rosas, Tierra Amarilla y Caacupé. Las pautas de crecimiento de la población habitante de la villa fueron muy sensibles a los distintos regímenes políticos: de permisividad en los gobiernos democráticos y de erradicación en los gobiernos autoritarios. (Reynals, C.; 1998, citado por Bialakowsky y otros, 2001)”.

2 Al respecto resulta ilustrativo el Informe 2008 elaborado por la “Defensoría del Pueblo de la Ciudad de Buenos Aires”.

3 Algunos autores que han trabajado el concepto de hábitat popular son Rodríguez, C. (2002). Producción social del hábitat, cooperativismo autogestionario y derecho a la ciudad. Mundo Urbano (On Line), Nro17. Septiembre-octubre.

Disponible en: <http://www.argiropolis.com.ar/mundourbano/anteriores/17/articulos.htm>, Margulis, M. Urresti, M, Lewin y otros. “Familia, Hábitat y sexualidad en Buenos Aires. investigaciones desde la dimensión cultural. Buenos Aires: Ed. Biblos.

BIBLIOGRAFÍA

BIALAKOWSKY, A; REYNALS, y otros. (2001) “Hábitat, Conflicto social y Nuevos Padecimientos” ponencia presentada en: Seminario Internacional Producción Social del Hábitat y Neoliberalismo: el capital de la gente versus la miseria del capital. Montevideo, 1 al 6 de octubre 2001 Federación Uruguaya de Cooperativas de Viviendas por Ayuda Mutua- Secretaría Latinoamericana de Vivienda Popular Coalición Internacional del Hábitat

CARRETEIRO, C (2002) Historia de una vida, historia de una sociedad de exclusión. Revista Perfiles Latinoamericanos. Vol. 21. pp 11

DEL VALLE, T (1997) El espacio y el tiempo en las relaciones de género. Revista La Ventana, Universidad de Guadalajara, Mejico.

DEL VALLE, T (1999) Procesos de la memoria: cronotopos genéricos. Rev. La Ventana, num. 9 pp 7-40.

FARIAS y MONTERO (2005) de la transcripción y otros aspectos artesanales

en la investigación cualitativa [on transcription and other artisan aspects of qualitative research] International Journal of qualitative research, 4 (1) on line.

KORNBLIT, A. (2004) metodologías cualitativas en ciencias sociales. Modelos y procedimientos de análisis. Buenos Aires: Biblos

IÑIGUEZ RUEDA, (2003) análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales. Barcelona: UOC

MONTERO, 2006 Hacer para transformar. El método en psicología social comunitaria. Buenos aires: Paidós.

PATTON, 1990 M.Q (1990) Qualitative evaluation and research methods. 2ed. Newsbury Park: Sage Publications.

ROBERTAZZI, M FERRARI, L, PERTIERRA, I BAZÁN, C (2009) Derecho de ciudadanía. Derecho a habitar el territorio urbano. En: Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología UBA. Vol. XVI Tomo I, pp. 278

VIVES, C. y LEWCOWICZ V. (2007) "Representaciones y prácticas alrededor del consumo de pasta base en niños y jóvenes del barrio zavaleta y la villa 21-24" ponencia presentada en las "II Jornadas Internacionales de Representaciones Sociales", Buenos Aires.

PARADOS EN EL PARADOR. ¿LA ÚLTIMA ESTACIÓN? TALLERES DE REFLEXIÓN CON PERSONAS QUE ASISTEN AL PARADOR RETIRO

Puccetti, María Cristina
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo tiene como finalidad reflexionar sobre la tarea realizada en El Parador Retiro, institución que alberga hombres adultos en situación de calle. Desde el año 2006 se realizan talleres de reflexión con el objetivo de - estimular la búsqueda de información pertinente a ofertas laborales, o capacitación y su socialización posterior en el espacio grupal, - reforzar su valoración personal a partir de la recuperación de sus historias laborales, - propiciar la búsqueda de trabajo, y la reinserción laboral. A partir de este espacio que se ofrece a quienes concurren cada noche a dormir al Parador se pudieron identificar los procesos de vulnerabilización. Para ello se han tomado en consideración las significaciones imaginarias que se escuchan en los dichos de los asistidos, profesionales y coordinadores del taller. Además se tratará de visualizar como en cada entramado subjetivo, diversas instituciones familia, trabajo y parador, participan en grado singular en los mencionados procesos de vulnerabilización. Se fundamentará la utilización de la categoría de víctima, con el aporte del campo jurídico. y la política de los derechos humanos como marco irremplazable para pensar políticas públicas, que no sólo sean paliativas de las situaciones de calle, sino una auténtica solución a los problemas de la exclusión social.

Palabras clave

Asistencialismo Vulnerabilización DDHH Homeless

ABSTRACT

PARADOS EN EL PARADOR ¿LA ÚLTIMA ESTACIÓN?
TALLERES DE REFLEXIÓN CON PERSONAS QUE ASISTEN
AL PARADOR RETIRO

The objective of this work is to reflect about the workshop done in Retiro Shelter, institution giving lodge to homeless adults men in Buenos Aires City. Since 2006 this workshop are carried out to stimulate the laboral insertion to encourage the information research about laboral offer or training to reach the grupal socialization to enforce their self appraisal to recover their laboral story. Offering room to every man who comes to overnight every day, the shelter has permitted found their vulnerability process out. In order to get that process we have considered every statement not only from assisted people but also from the workshop coordinators. Besides we'll try to visualize how the interaction between family, work and shelter share the participation in the vulnerability process described before. The victim category will be established with the aport of judicial area and human rights will be enclosed in public politic, that not only alleviate the homeless situation but also the main solution to social exclusion

Key words

Attendance Vulnerability process Homeless

Desde el Programa de Extensión Universitaria de la Cátedra Teoría y Técnica de Grupos I, Titular: Ana María Fernández denominado "Diagnóstico y diseños de intervención comunitaria en grupos de vulnerabilidad en el barrio de Balvanera", de la Facultad de Psicología, UBA, se han venido realizando diferentes experiencias, a saber: Prácticas grupales con personas en procesos de vulnerabilización social.

El ámbito de nuestro trabajo actual es el Parador Retiro en el que

se desarrollan talleres grupales con los usuarios. Este parador fue creado por el GCBA, en julio 2003, y depende del Ministerio de Desarrollo Social.

Los talleres implementados se constituyen en un espacio privilegiado para visualizar dichos procesos de vulnerabilización y marginalización. Se recuerda aquí que los objetivos de estos talleres apuntan a: - estimular la búsqueda de información pertinente sobre ofertas laborales, o capacitación y su socialización posterior en el espacio grupal, - reforzar su valoración personal a partir de la recuperación de sus historias laborales, - propiciar la búsqueda de trabajo, y la reinserción laboral.

Este trabajo se plantea analizar ciertos comentarios y opiniones que se escuchan en el parador: el de los asistidos, profesionales y coordinadores del taller.

A partir de los aportes de los asistidos, nos interesa dar cuenta cómo aparecen las siguientes instituciones: familia, trabajo, parador, por que consideramos ilustrativas de los procesos de vulnerabilización que sufren los usuarios.

FAMILIA

Si bien el tema de la familia no está planteado en los objetivos del taller, es importante rescatar las referencias que surgen espontáneamente en las reuniones.

Es común que sus familiares desconozcan que están pernoctando en el parador, y esto obedece a los efectos de autoexclusión que van marcando dichas subjetividades. La pérdida de valoración personal y la vergüenza por la situación que atraviesan, van coartando las posibilidades de contacto con sus familiares. Dichas vivencias se hacen más intensas frente a los hijos, Guillermo cuenta que hace mucho tiempo que no los visita, porque no tiene nada para llevarles. La caída en su función de proveedores, acrecienta la conflictividad con esposas, ex esposas e hijos. En otros casos, él quiebre de los lazos familiares es de larga data.

Javier dice: "Mis padres me pusieron en un colegio pupilo, me escapaba a la calle y me quedaba a dormir con los crotos, q es lo único que había en la vía publica, pero esta vida no es de crotos, somos desocupados,". "Me mandaban a pedir y así aprendí a tomar vino".

Se escuchan en voces adultas los efectos de una niñez no amparada por sus familias, las cuales no pudieron proporcionar los cuidados y atenciones adecuados, Las instituciones educativas, por otra parte, tampoco logran contener y amparar, y la situación de calle, ya está presente en la infancia, facilitando el contacto con el consumo de sustancias, como en este caso.

Entonces, tanto la fragilidad en las familias de origen como la falta de solidez de sus vínculos conyugales, como la ausencia de otros sostenes emocionales, van condenando a estos sujetos a la impotencia y parálisis.

EL TRABAJO COMO GARANTE DE LA VIDA.

Alfredo dice en el taller:

"Una persona que deja de trabajar se queda sentado a esperar la muerte"

"La enfermedad surge muchas veces de la inactividad"

Como consecuencia de las políticas neoliberales de estos últimos 20 años somos testigos de los mecanismos estructurales de la producción de exclusión, tales como: El vaciamiento económico del estado, el agotamiento del modelo del pleno empleo, con desempleo masivo, la flexibilización laboral y de las cargas laborales. También el crecimiento económico, y la competitividad, como rectores, por sobre los principios sociales sometiendo a la sociedad, a grupos minoritarios que detentan el poder. Todos estos determinantes han consolidado estrategias biopolíticas de vulnerabilización y marginalización. Quien tiene trabajo, tiene además un empleador, una institución u otro que le hace de referente, en este sentido el trabajo es ordenador, es la posibilidad de armar un proyecto individual. El empleo organiza la temporalidad personal.

Cuando este gran organizador que es el trabajo, desaparece, entonces la vida de los hombres se desmorona, no encuentra anclaje. La falta de trabajo sostenida en el tiempo tiene un efecto mortificante en la subjetividad, llegando al extremo de desestimar la posibilidad de encontrarlo. Esta "resignación frente al fenómeno de la crisis del empleo, es considerada como una fatalidad comparable a una epidemia de peste, cólera, o sida". (1) puede pen-

sarse como una significación imaginaria, que opera invisibilizando las decisiones económico-políticas que provocaron y provocan, el crecimiento masivo del desempleo.

Estas vivencias se agudizan aun más cuando el desocupado, es sumergido en el estigma del rechazo social. Surge así, la culpabilización individual como poderoso mecanismos que responsabiliza a la persona.

PARADOR

Algunos comentarios en el espacio de taller:

Emilio: "Lo que mata es no tener domicilio fijo por el clima y el descanso"

Arturo: "Lo primero que voy a hacer cuando me vaya de acá, es quedarme en la cama los domingos, y no tener que levantarme temprano como acá"

En el caso de la población del parador, en su mayoría, ha pasado por la experiencia de vivir en la calle.

La institución parador cumple las siguientes funciones:

De 18 a 8 hs.: brinda servicio de pernocte, cena y desayuno. Esta conformado por un equipo de profesionales, trabajadores sociales, psicólogos y enfermero. Muchas de las personas no tienen trabajo y ocupan su tiempo quedándose en las inmediaciones del parador, en algunos casos la opción es dormir una siesta prolongada en plazas de la ciudad. Javier comenta: "Yo durante el día voy al Hotel Plaza San Martín", así relata chistosamente sus siestas prolongadas en un banco de plaza. Dormir en medio del ruido, de la luz, del smog, llena el tiempo que transcurre sin brújula. Este tiempo no es un tiempo libre, ya que el mismo se define como el que resta del tiempo ocupado por las responsabilidades. Es un tiempo vaciado de sentido, O tal vez es un tiempo que algunos matan durmiendo.

Por ultimo interesa mencionar a quienes se dedican a hacer trámites, el juego de la oca es una metáfora excelente para ejemplificar los avances y retrocesos permanentes que sufren dichas gestiones, con el consiguiente sentimiento de desamparo. Las posibilidades que tiene una persona para salir del parador, - exceptuando un trabajo estable bien remunerado - son: un subsidio habitacional durante 6 meses, y que no son ajustados de acuerdo a los costos de una pensión o un hotel, ser derivado a un hogar conveniado por el GCBA, o conseguir vacante en un hogar de instituciones de beneficencia. Los trámites para ser beneficiarios de esos recursos son tan engorrosos, que desmoralizan, desvitalizan y refuerzan el lugar de excluido. Ante estos obstáculos muchos bajan sus brazos y encuentran como solución la resignación.

Sabemos que el rol del estado es el de garantizar que una persona a la cual se le vulneraron sus derechos reciba la protección necesaria. Pero incluso los profesionales del parador, se ven imposibilitados de brindar una ayuda eficaz pues ni los tiempos, ni los plazos se cumplen cuando se habla de cobros de subsidios, o de vacantes en una institución.

NUESTRA ESCUCHA COMO COORDINADORAS DE LOS TALLERES

La posición de la coordinación fue reconocer las distintas significaciones imaginarias que circulaban en boca de profesionales, funcionarios, técnicos y la comunidad en general. Las mismas condensaban prejuicios, calificaciones, opiniones negativas, impresiones, supuestos sobre la pérdida de empleo, preconceptos sobre el motivo de llegada al parador etc. La idea de cronicidad interfería en la posibilidad de pensar estrategias de intervención. En el curso de nuestra experiencia como coordinadoras, nos hemos ido acercando a nociones del ámbito jurídico, que enriquecieron nuestros debates, y resultaron útiles para pensar situaciones puntuales que relataron los usuarios.

El concepto de víctima que nace del ámbito jurídico, se ha ampliado a numerosas situaciones del entramado social, por lo tanto podemos considerar como sujetos en procesos de victimización a aquellas personas que por diversos motivos son excluidos del sistema. Desocupados, sin vivienda. No se es víctima por voluntad propia, se deviene víctima como consecuencia de daños padecidos, que en el caso de la desocupación prolongada implica despojos, cercenamientos de posibilidades, privaciones, así es como se experimenta una sensación de desamparo, con una alteración significativa en las condiciones de vida. La víctima debe ser con-

cebada como sujeto activo capaz de reclamar por el ejercicio de sus derechos. Quien es víctima de la falta de trabajo, de la exclusión social no encuentra los medios necesarios para la obtención de un techo, es ahí donde se ven vulnerados sus derechos, el derecho a la vivienda.

Si el derecho a la vivienda se ve vulnerado, debe intervenir el Estado garantizando la protección adecuada; ya sea haciendo intervenir a instituciones públicas u ongs. En este sentido, el Parador fue creado como respuesta en el marco de una política pública.

El dispositivo trabaja con la lógica de admitir a toda aquella persona en situación de calle, así es como resulta una adecuada respuesta como alivio momentáneo a la emergencia habitacional pero las políticas públicas no están a la altura de prever la masividad de este tipo de situaciones y los recursos necesarios para la salida. Son insuficientes los programas de inclusión social y es notoria la escasez de recursos para la continuidad de los ya existentes.

Para finalizar se pueden mencionar algunos de los resultados más favorables de la implementación de los talleres: potenciar capacidades imaginantes en pos de una salida del parador, planificación de proyectos laborales o de alquiler de vivienda compartida, entre dos o tres usuarios, que valoramos más allá de la viabilidad de esas ideas, rescatando la capacidad grupal para anticipar, planificar y organizar los emprendimientos.

NOTA

(1) Dejours C., *La banalización de la injusticia social*, Bs. As Ed. Topia., 2006, pag. 16.

BIBLIOGRAFIA

- AGUIAR E. La desocupación: algunas reflexiones sobre sus repercusiones Psicosociales. Rev. De "Psicoanálisis de las Configuraciones vinculares" de la A.A.P.P.G.. Tomo XX, N°1, 1997, Bs. As.
- BALLADARES C. y otros, "El desempleo y la reconstrucción de lazos solidarios: La experiencia del MTD" en *De la culpa a la autogestión*. Bs. As. Editor M.T.D. De La Matanza, 2002. Pág. 91.
- CASTEL, R., "La dinámica de los procesos de marginalización: de la vulnerabilidad a la exclusión" *El espacio institucional en Buenos Aires*, Lugar Editorial, 1991
- DEJOURS C., *La banalización de la injusticia social*, Bs. As Ed. Topia., 2006
- DELEUZE, G.: "Post - scriptum, Sobre las Sociedades de control" en *Conversaciones*, Valencia, Pre-textos, 1995, Cap. 17.
- FERNÁNDEZ A. y otros, *Política y Subjetividad*, Bs. As Ed. Tinta Limón, 2006
- FERNÁNDEZ A., *Las lógicas colectivas: Imaginarios, cuerpos y multiplicidades*, Buenos Aires, Biblos, 2007.
- FLORES, TOTY, *De la culpa a la autogestión*. Bs. As. Editor M.T.D. De La Matanza, 2002.
- MALANCA, P.: "Personas sin techo", Documento 28, Centro de Documentación en políticas sociales. Buenos Aires, 2003.
- MUÑOZ, M. A., Los discursos de la desocupación y la pobreza, las organizaciones de desocupados y la esfera político estatal. *Revista de Estudios sobre Cambio social*. Bs. As. Año IV, N° 15, 2004.
- PUCETTI C. y PINEDA M.: "Encrucijadas del Asistencialismo" en *Memorias de las XIV Jornadas de Investigaciones*, Facultad de Psicología, UBA, 2007.
- PUCETTI, C., PINEDA M., DE LA SOVERA, Susana y CALLOWAY Cecilia.: "Subjetividades al margen", en *Memorias de las XV Jornadas de Investigaciones*, Facultad de Psicología, UBA, 2008.
- SALVIA A. y RUBIO A. Trabajo y desocupación, Proyecto del Departamento De investigación institucional Area Economica, Programa Deuda Social Argentina. Diciembre 2002.
- PUCETTI, C., PINEDA, M. "Parador y después. Talleres con homeless en el Parador Retiro". Congreso Internacional de Salud Mental y Derechos Humanos. Universidad de la Madres de Plaza de Mayo. 2008
- PUCETTI, C., PINEDA M., DE LA SOVERA, S., CALLOWAY C. Trabajo: "Vulnerabilidades bajo techo" en las XVI Jornadas de Investigación y Quinto Encuentro de Investigadores del MERCOSUR, Facultad de Psicología, UBA. Agosto de 2009
- TRABAJO: "Taller La Brújula, Reflexiones sobre la experiencia en el parador Retiro", en VIII Congreso Internacional de Salud Mental y Derechos Humanos, Noviembre de 2009. Lics. Cristina Puccetti y Mariana Pineda.

ESTILOS DE CONSUMO E INFLUENCIAS EN LA CONDUCTA ECONÓMICA

Redondo, Ana Isabel

Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina

RESUMEN

El proceso de compra se ha modificado haciéndose cada vez más diverso, complejo y heterogéneo. La uniformidad en los usos y costumbres en la compra se está transformando en diversidad: diferentes "estilos de consumo" alejados y diferenciados. Los especialistas del mercado reconocen que el consumo de muchos productos depende tanto de su significado simbólico como de su utilidad. De hecho, las cualidades simbólicas de los productos y servicios pueden ser la clave determinante de la evaluación y la compra lo que implica que en el acto de comprar se distinguen motivos racionales y motivos emocionales. El Grupo de Investigación GIPSYL de la UNMDP está investigando la conducta económica y en este trabajo propone una evaluación de las influencias sociales: el consumidor como grupo, la cultura y clase social, los grupos sociales e influencias personales, y el rol de la familia y el hogar en la toma de decisiones económicas.

Palabras clave

Estilos de compra Consumo

ABSTRACT

CONSUMPTION STYLES AND INFLUENCES IN THE ECONOMIC BEHAVIOUR

The purchasing process has changes and became different, complex and heterogeneous. The uniformity in purchasing customs and usage is changing into diversity: different consuming styles well differentiated from each other. Market specialists acknowledge that consumption of many products depends as well as their symbolic meaning as their usefulness. In fact, the symbolic qualities of goods and services can be the key in the evaluation and purchase, which implies that in the act of purchasing participate rational and emotional reasons. The GIPSIL group of the UNMDP is researching the economic behavior and in this paperwork proposes the evaluation of the social influences: the consumer as a group, the culture and social class, the social groups and personal influences and the role of the family and home in economic decision making.

Key words

Purchasing style Consumption

INTRODUCCIÓN

Intentar comprender la conducta del consumidor puede resultar más complejo que lo que inicialmente se pensaba. Actualmente, un área que está cobrando cada vez más importancia se refiere al estudio de los factores psicológicos que determinan las conductas de compra, al enfatizar cómo las características psicológicas de los individuos interactúan, describen y predicen lo que los consumidores hacen cuando adquieren bienes de consumo.

La llegada a la que se ha denominado la *sociedad moderna*, entendida como la combinación de libertad y progreso, es decir, libertad, derecho al bienestar y desarrollo económico, parece exigir un precio: una mayor frecuencia de conductas impulsivas y no racionales en los actos de compra más cotidianos. Acciones que se basan, por otra parte, en procesos de influencia social normativa e informativa provenientes de las nuevas condiciones y reglas de la sociedad de consumo (Quintanilla, Luna y Berenguer, 1998). El proceso de compra se ha modificado haciéndose cada vez más diverso, complejo y heterogéneo. La uniformidad en los usos y costumbres en la compra se está transformando en diversidad:

diferentes “estilos de consumo” alejados y diferenciados. Dichos cambios, junto con los agentes socioeconómicos que los han posibilitado, precipitan procesos de socialización y aprendizaje muy variados que, a su vez, han generado nuevos tipos de consumidores. El resultado más destacable aquí es la aparición de nuevos tipos de respuesta ante las ofertas comerciales e institucionales. En consecuencia, hoy ya no existe un solo tipo de consumidor, así como existen distintos tipos de consumo (Quintanilla, Luna y Berenguer, 1998).

La consecuencia más destacable es un cambio radical en la noción de necesidades primarias. Su concepción proveniente de las percepciones, creencias y actitudes de los ciudadanos ha ido evolucionando con el tiempo para identificarse cada vez más con lo que en el pasado se consideraron necesidades superfluas, tipificadas por la ostentación o el lujo (Quintanilla, Luna y Berenguer, 1998). Mucha gente elige ahora las identidades propias que desean expresar. Estas identidades deseadas se comunican a menudo a través de elección y uso de productos. Por ello, más que tener actualmente una sociedad de clases, tenemos una sociedad de estilos de vida determinados a su vez por los estilos de compra. (Quintanilla, Luna y Berenguer, 1998, Denegri y Soto, 2002). Por estilos de compra entendemos aquellas formas peculiares de actuar de los consumidores, relacionados con sus procesos de consumo. Los estilos de compra tienen tanto comportamientos cognitivos como emocionales y por ello la diferente ponderación de cada uno de ellos conforman un cuerpo peculiar de estudio que es lo que denominamos estilos de compra (Luna, 1995).

El estilo de compra está influenciado por el materialismo. Un símbolo se puede definir como cualquier cosa que represente o signifique algo más. Los antropólogos normalmente diferencian entre dos tipos de símbolos: referenciales y expresivos. Los símbolos referenciales son demostrativos, es decir, representan e indican objetos tangibles, mientras que los símbolos expresivos son connotativos, es decir, representan no sólo el objeto o el acto, sino que proporcionan un indicador de los significados y las emociones implicadas con el objeto o acto (Robertson, Sielinski y Ward, 1984). Por ello, podemos afirmar que la conducta del consumidor está influida por el simbolismo de la cultura. Los productos, las marcas y los servicios son símbolos culturales que pueden ser tanto referenciales como expresivos. (Luna, 1995).

Los especialistas del mercado reconocen que el consumo de muchos productos depende tanto de su significado simbólico como de su utilidad. De hecho, las cualidades simbólicas de los productos y servicios pueden ser la clave determinante de la evaluación y la compra (Peter y Olson, 1993), lo que implica que en el acto de comprar se distinguen motivos racionales y motivos emocionales. Se usa el término *racional* en el sentido económico tradicional, el cual supone que los consumidores se comportan racionalmente cuando consideran con cuidado cada una de las alternativas y eligen aquellas que les den la mayor utilidad. Implica que el consumidor selecciona metas basándose en criterios totalmente objetivos como el tamaño, precio o peso del producto.

Los motivos emocionales implican la selección de metas de acuerdo a criterios personales o subjetivos (deseos de individualidad, de orgullo, de afecto, entre otras), se señalan que los compradores impulsivos reaccionan más emocionalmente que otros hacia los estímulos bajo una situación de compra. Wlakis y Bergel, (1989), incorporan aquí lo que denominan necesidades estéticas, es decir, aquellas necesidades implicadas en aspectos como la belleza o el estilo de las personas. Muchas personas buscan la belleza y la estimulación en sus vidas, no es suficiente para estas personas estar, por ejemplo, físicamente sanos, tener éxito o ser apreciados, por lo que se convierte en una necesidad realmente poderosa.

Con respecto a la compra hedónica, esta variable es más subjetiva que la utilizada y se relaciona con el placer de la compra o ir de tienda, siendo más divertida y entretenida que la ejecución de tareas de compra utilitaria (Holbrook y Hirschman, 1982). Por ello se asocian a la compra hedónica conceptos de compra impulsiva o compra compulsiva, donde se prioriza más el impulso de la compra que la necesidad real del producto.

Woods (1960) estableció una tipología que distinguió entre los productos simbólicos, hedónicos y funcionales. De tal modo que

la búsqueda de información sería mayor en los funcionales, mientras que en los simbólicos y hedónicos estarán determinados por diferentes mecanismos.

INFLUENCIAS SOCIALES: EL CONSUMIDOR COMO GRUPO

El estudio de los procesos individuales antes citados sería incompleto sin una referencia al componente social que contiene cualquier decisión de compra. Dicho de otro modo, el consumidor no es un ser aislado y sus iguales, la cultura, la familia, etc. son aspectos importantes. Su estudio sirve para explicar con mayor rigor las decisiones de compra.

CULTURA Y CLASE SOCIAL

La cultura se explica, entre otros motivos, por la existencia de ciertos objetivos que identifican una comunidad y que se conocen como valores culturales. Su existencia incide en las decisiones de consumo y su estudio es, sin duda, interesante en el área del comportamiento del consumidor.

Tal como afirma Dubois (1998, 191): *“Al estar la cultura en el centro de los mecanismos de interacción social, es poco sorprendente que sea a nivel de la estrategia de comunicación donde su impacto sea más claramente identificable. La cultura afecta por una parte a la naturaleza de los públicos objetivos y, por otra, a los mensajes y medios empleados”*. Esta afirmación destaca la importancia del estudio de la cultura como una variable amplia que condiciona las acciones de marketing y comunicación comercial. Es frecuente que los investigadores traten de fijar el mapa de valores y normas que caracterizan a un sistema cultural y expliquen sus relaciones con el consumo de bienes y servicios (Leon y Olabarri 1996, 149; Loudon and Della Bitta, 1986, 175). Junto a esto existe una importante número de trabajos sobre *cross-cultural understanding of consumer behavior*. Estos estudios no sólo consideran la existencia de valores comunes en públicos de distintas culturas o la presencia de subculturas en razón de la edad, factores étnicos, religiosos, etc. También tratan de abordar los peligros y oportunidades que presenta el presente panorama de la globalización (Ver, por ejemplo, De Mooij, 2001).

Junto a la cultura, la referencia a la clase social es recurrente en el estudio del comportamiento del consumidor. La clase social se reconoce como un concepto multivariable que se determina a través de datos como la ocupación, los ingresos, las relaciones o las posesiones. A pesar de la dificultad que implica la demarcación de la clase social, su conocimiento puede aplicarse a determinadas estrategias de marketing. En primer lugar, puede utilizarse como criterio genérico para segmentar mercados, establecer grupos heterogéneos dentro de una misma clase social o atender a la importancia que tiene como símbolo de status en determinadas pautas de consumo. En segundo lugar, los valores de la clase social pueden ser un sustrato común muy aprovechable para la realización de campañas publicitarias. Es más, la clase social puede ser determinante en la recepción y juicio de multitud de mensajes persuasivos (Schatzman and Strauss, 1995).

GRUPOS SOCIALES E INFLUENCIAS PERSONALES

Además de la cultura y la clase social, existe un nivel intermedio de influencia sobre el consumidor que se debe al inequívoco carácter gregario que tienen muchas decisiones de compra. Dicho de otro modo, el consumidor interactúa frecuentemente con sus iguales por medio de los grupos sociales.

Existen distintas formas de clasificar los grupos. Según su tamaño puede hablarse de grupos primarios o secundarios, o según su estructura podemos encontrar grupos formales o informales. También es muy útil la distinción realizada por Hyman (1942), entre grupo de pertenencia y grupo de referencia. Según este autor, el consumidor se caracteriza por su actual pertenencia a determinados grupos y por su aspiración a formar parte de otros grupos que utiliza como referencia.

El estudio de la influencia del grupo de referencia sobre el consumidor es un tópico frecuente. De estos trabajos se extraen las siguientes conclusiones:

- *La influencia del grupo de referencia varía de un producto a otro.* Esta diferencia puede explicarse atendiendo al carácter público o privado que pueda tener el consumo y a si el producto es de primera necesidad o constituye un bien lujoso y exclusivo. Bearden

y Etzel (1982) desarrollan trabajos muy útiles sobre esta cuestión que trazan las posibles influencias sobre marcas y productos.

- *La influencia del grupo de referencia depende de ciertas características de los grupos.* Destaca el estudio de factores como el nivel de cohesión interna del grupo, la proximidad física entre sus miembros y su relación individual, o las similitudes entre sus valores y puntos de vista como aspectos que discriminan estas diferencias.

- *La influencia del grupo de referencia varía de una persona a otra.* Además de las diferencias atribuibles a la estructura social del grupo o a marcas y productos, los factores individuales y culturales también demuestran aquí su protagonismo. El carácter y la personalidad del consumidor le hacen más o menos proclive a este tipo de influencias. Sus valores, el tipo de educación que posee, la religión, el sexo, etc. explican las distintas aspiraciones de personas aparentemente similares.

- *La influencia del grupo de referencia no es unívoca.* Dicho de otro modo, el consumidor encauza esta influencia según sus características personales, el tipo de producto y los factores situacionales. Por ejemplo, en algunos casos, el grupo de referencia se toma como fuente primaria de información hacia productos tecnológicamente complejos. En otros, se obtiene una pauta acerca de su uso y del papel que juegan en la expresión de ciertos valores ligados al status social -ropa, automóviles, etc.-

Junto a esto, también es interesante el estudio de distintas técnicas para localizar grupos de referencia en determinados ámbitos de consumo o para un determinado tipo de consumidor. Según el método utilizado -preguntas directas, técnicas proyectivas, escalas sociométricas, observación directa en el punto de venta, etc.- es posible verificar todas estas influencias.

Con frecuencia, dentro de los grupos es posible localizar personas que actúan como líderes de opinión. Su poder de influencia les convierte en un interesante objeto de estudio. Por otro lado, su papel prescriptor puede ser utilizado en diversas acciones de comunicación comercial. Desde esta área se tratan de describir las principales características del líder de opinión y cómo se les puede identificar. En muchos casos, el estudio se centra en cómo, desde la comunicación comercial, se crean líderes -por ejemplo, a través de formatos testimoniales- o en la efectividad que tiene la simulación de influencias personales, basadas en la descripción de conversaciones entre los consumidores.

FAMILIA Y HOGAR

En la familia, o más ampliamente en el hogar, se dan multitud de decisiones de compra. Definir el ciclo de vida familiar y caracterizar las decisiones de compra que allí ocurren son los dos puntos más habituales de estudio.

Existen distintas clasificaciones del ciclo de vida familiar, todas ellas recogen los cambios que sufren los miembros de una familia a lo largo del tiempo. Así, es posible tipificar jóvenes casados sin hijos, adultos casados con niños pequeños, parejas mayores sin hijos, mayores solos en actividad o retirados, etc. Cada uno de estos estadios incluye variables como el nivel de renta, la posesión de bienes, el nivel de gasto y ahorro, aficiones y pautas de ocio, etc. Este análisis permite establecer una base, más o menos sólida, para segmentar mercados, relacionar el consumo de determinados productos con la situación familiar del consumidor, localizar valores que pueden ser empleados en la comunicación comercial para dirigirse a un público determinado, etc. Por último, el ciclo de vida familiar no es una foto fija: los actuales cambios que sufre esta célula social exigen una constante revisión y adaptación de estos modelos.

La familia es seno de variadas decisiones de consumo. Su análisis se realiza desde las siguientes perspectivas:

- *El papel que desempeña cada uno de sus miembros.* Algunos estudios diferencian los distintos papeles que toman los cónyuges en determinadas situaciones de consumo: la madre mantiene un papel expresivo, más emocional hacia el resto de los miembros, mientras que el papel del padre es más funcional, está más centrado en la utilidad de determinada compra en función de necesidades o metas concretas. En el caso de compras complejas también es útil averiguar que papel juega cada miembro de una familia. En este sentido, suele hablarse de iniciador, influenciador, decisor o decisores, comprador y usuario.

- *La estructura de poder.* Según quién sea el miembro dominante, la "gestión de poder" dentro de la familia puede responder a un modelo patriarcal, matriarcal o igualitario. Del mismo modo, para determinadas compras, el poder de decisión puede ser mayor para el marido -seguros de vida-, para la mujer -ropa de los niños-, o ser compartido por los dos -las vacaciones o la elección de una escuela. En otros productos cabe hablar de un poder independiente: por ejemplo, los productos cosméticos para la mujer o productos financieros para el hombre (Davis and Rigaux, 1974). Además, en la dinámica de compra familiar es posible que aparezcan conflictos entre sus miembros. Averiguar por qué ocurren y cómo se resuelven ocupa parte importante de algunos estudios.

- *Pequeños consumidores.* La presencia de niños en el hogar se desglosa en el estudio de varias realidades. En primer lugar, es interesante conocer cómo se produce el fenómeno de socialización hacia el consumo. Visto así, la familia es el lugar primario donde el niño aprende a ser consumidor. En segundo lugar, el niño constituye una influencia real sobre muchas decisiones de compra que se toman en el hogar. Tipificarlas y establecer su relación con otras variables -tamaño del hogar, tipo de productos, estilo de vida familiar, etc.- es importante para elaborar estrategias de comunicación comercial. Por último, el niño es un mercado primario, dispone de dinero y realiza compras directas. Este aspecto cada vez adquiere más relevancia en el estudio de la familia como unidad de decisión de consumo (Mc. Neal, 1987).

En síntesis, la conducta del consumidor está influida por el simbolismo que impone la cultura, pero también la referencia a la clase social tanto como grupo heterogéneo como en relación a los valores que sustenta. También los grupos de pertenencia y de referencia nos dan datos para el análisis de la conducta económica. Y además, los cambios que sufren los miembros de una familia a lo largo del tiempo, afectan las decisiones económicas y al proceso de socialización que en este sentido la familia imparte a los niños y jóvenes.

BIBLIOGRAFIA

- BEARDEN, W.; ETZEL, M. (1982). Reference Group Influence on Product and Brand Purchase Decisions, *Journal of Consumer Research*, September, 184-185.
- DAVIS, H.L.; RIGAUX, B.P. (1974). Perception of Marital Roles in Decision Processes, *Journal of Consumer Research*, June.
- DE MOOIJ, M. (2001). Convergence and Divergence in Consumer Behaviour, *Admap*, October.
- DENEGRI, M. (1995 b). El desarrollo de las ideas acerca del origen y circulación del dinero: un estudio evolutivo con niños y adolescentes. Madrid: Ediciones Universidad Autónoma de Madrid. ISBN: 84-7477-555-8.
- DENEGRI, M., DELVAL, J. RIPOLL, M. PALAVECINOS, M. KELLER, A. (1998 a). Desarrollo del pensamiento económico en la infancia y adolescencia. *Boletín de Investigación Educativa*. Vol. 13, pp. 291-308.
- DENEGRI, M.; ITURRA, R.; PALAVECINOS, M.; RIPOLL, M. (1999). Consumir para vivir y no vivir para consumir. Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera.
- DUBOIS, B.; ROVIRA, A. (1998). Comportamiento del consumidor: comprendiendo al consumidor, 2ª Edición, Madrid: Prentice Hall.
- HIRSCHMAN, E.C. & HOLBROOK, M. (1982). Hedonic Consumption: Emerging Concepts, Methods, and propositions. *Journal of Marketing*, 46, 92-101.
- LEÓN, J.L.; OLABARRI, E. (1996). Conducta del consumidor y marketing. Deusto.
- LOUDON, D.; DELLA BITTA, A. (1986). *Consumer Behavior. Concepts and Applications*. New York: McGraw-Hill.
- LUNA-AROCAS, R., I. QUINTANILLA y R. DÍAZ (1995). Psychology of money: attitudes And perceptions within young people. IAREP Conference. Institute of Marketing. Bergen, Norway, August 2nd-5th.
- LUNA-AROCAS, R., QUINTANILLA, I. BERENQUER, G. (1998). La compra compulsiva y la compra patológica: el modelo CAC. *IVIE, Working Papers-11*.
- MC NEAL, J. (1987). *Children as consumers*. Lexington Books.
- QUINTANILLA, I. (1989). *Psicología y Marketing. Evaluación de la conducta del consumidor*. Valencia: Ed. Promolibro.
- QUINTANILLA, L. (1997). *Psicología Económica: Fundamentos teóricos*. Ed. McGraw-Hill.
- SCHATZMAN, L.; STRAUSS, A. (1995). Social Classes and Modes of Communication", *American Journal of Sociology*, January, 329-338.
- WOODS, W.A. (1960). Psychological dimensions of consumer decisions. *Journal of Marketing*, 24, 15-19.

INVISIBILIZACIÓN DEL ROL MASCULINO EN LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE CUIDADO

Remesar, Sergio Esteban; Cacciavillani, María Fabiana; Leegstra, Rut Cristina; Cristiani, Liliana Sandra; Chardón, María Cristina
Universidad Nacional de Quilmes. Argentina

RESUMEN

La representación social es una acción de carácter psicológico, su función simbólica permite las mediatizaciones necesarias entre el individuo y su comunidad (Moscovici, 1988). Son definiciones compartidas socialmente que constituyen una visión consensuada de la realidad y que orientan las prácticas. Indican "qué y cómo se sabe"; "qué y cómo se cree", "qué y cómo se interpreta" y "qué y cómo se actúa". El presente trabajo se propone como objetivo describir y analizar las representaciones de cuidado en la vida cotidiana en jóvenes y adultas/os en distintos contextos. En particular se trató de describir el origen de la adquisición y los roles de los diferentes actores en las prácticas cotidianas de cuidado, según atravesamientos de género. Para ello se trabajó en base a un diseño exploratorio descriptivo con triangulación metodológica utilizando tanto metodologías cuantitativas como cualitativas para la recolección, tratamiento y análisis de la información. En las entrevistas realizadas observamos que en el ámbito hogar-privado mayormente se hace referencia a la madre, quedando invisibilizado el padre en el cuidado. En el ámbito público-comunitario aparecen otros actores como amigos, compañeros de trabajo, etc. En cuanto al cuidado de la salud, esta es referida a la mujer quien asume este rol naturalizándolo.

Palabras clave

Representaciones Sociales de Cuidado

ABSTRACT

INVISIBILIZACIÓN OF THE MALE ROLE IN SOCIAL CARE REPRESENTATIONS

The social representation is a psychological action, its symbolic function allows the necessary mediations between the individual and community (Moscovici, 1988). They are socially shared definitions that constitute a consensus view of reality and guide practices. They indicate "what and how we know" "what and how we believe," "what and how to interpret" and "what and how to act." This paper aims to describe and analyze the representations of care in daily life in young people and adults in different contexts. In particular, we tried to describe the origin of the acquisition and the roles of different actors in the daily practices of care, passing through gender. This work was based on a descriptive exploratory design with methodological triangulation using both quantitative and qualitative methodologies for collecting, processing and analysis of information. In field interviews we note that in the private-home scope it mostly refers to the mother role, leaving the father's care invisible. In the public -community scope other actors appear as friends, coworkers, partners etc. As for health care, the woman is referred and is who assumes this role, naturalizing it.

Key words

Social Representations of care

INTRODUCCIÓN:

Las representaciones sociales son definiciones compartidas socialmente que constituyen una visión consensuada de la realidad. Presentan tres características: el carácter productor-reproductor del conocimiento en la vida cotidiana; la naturaleza social del conocimiento a partir de la interacción/comunicación; el lenguaje y la comunicación por medio de los cuales esa realidad se crea, transmite y adquiere sentido. (Moscovici, 1976). Se trata de "una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social. Y correlativamente, la actividad mental desplegada por individuos y grupos a fin de fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen" (Jodelet, 1988; 473). Presentan dos movimientos complementarios: a) objetivación: refiere a la constitución formal de un conocimiento, b) anclaje: en que los elementos objetivados se integran a nuestros esquemas de pensamiento. El objeto representacional se enraiza en una red de significaciones culturales, ideológicas y valorativas previas traduciendo en una orientación de las prácticas sociales. La teoría del núcleo central establece que una representación social se define por dos componentes: el contenido y la organización de ese contenido dada por la jerarquización en torno al núcleo. El primero da estabilidad, rigidez y consenso; el segundo, es sensible al contexto inmediato y permite su adaptación a prácticas sociales concretas (Abric, 1988).

Tomando en cuenta que las prácticas sociales son también culturales y pertenecen al orden de lo público, se decidió trabajar con el concepto de vida cotidiana, en tanto en él se tensionan lo público-doméstico y lo privado-comunidad en diferentes instituciones. Es precisamente en este punto, en que la presente investigación, "Representaciones de cuidado y vida cotidiana", dirigido por la Dra. María Cristina Chardón, se articula con el Proyecto "Representaciones de cuidado y alteridad en educación formal y no formal. Circulaciones, valores y ciudadanía", realizado durante el período 2008 y 2009 en el marco del Programa "Espacio público y políticas: representaciones, prácticas y actores. Argentina a partir de la década del 80".

Las representaciones de cuidado si bien surgen de las representaciones y prácticas de cuidado maternas y familiares (Ulloa, 1979), también son construidas dentro de una cultura. Es por eso que el estudio sistemático de las representaciones y prácticas de cuidado, así como los/as actores implicados, incluyen además del cuidado de sí mismo, el cuidado del otro, la presencia de la alteridad que promueve cuidado y/o promoción de seguridad. De este modo permite pensar interesantes líneas de trabajo en el área de las políticas públicas de prevención. Debe tenerse en cuenta la necesidad de generar conocimientos específicos sobre género en el tema del cuidado ya que "...el desconocimiento y la escasez de resultados con una perspectiva de género puede estar introduciendo algunos sesgos a la hora de planificar, intervenciones destinadas a mejorar la calidad de vida de la persona cuidadora, intervenciones que no siempre tienen en cuenta las circunstancias específicas del cuidador cuando se trata de un hombre..." (IMSERSO, 2008).

Al abordar la temática debimos definir la necesidad de trabajar las relaciones familia/escuela, familia/barrio, familia/universidad, familia/hospital puesto que las representaciones de cuidado tienen sus raíces y se enriquecen, se modifican, se tensan en variados contextos, tal como aparece en los resultados de la investigación precedente. Trabajamos con los diferentes actores sociales, en particular con adolescentes, jóvenes y adultos mayores, en tanto importaba explorar los modos en que estos sujetos sociales construyen y organizan campos representacionales.

Justamente nos interesó indagar en la densidad de estos procesos en estos dos momentos de la vida de los/as actores sociales. Se centró la mirada en dichos actores/as para intentar dar cuenta de la **transformación y persistencia en el espacio público, de la producción de prácticas y representaciones relacionadas con los cambios vitales. Asimismo, importó analizar las maneras en que la inscripción de género pone en tensión las representaciones de cuidado en las transformaciones intergeneracionales, tanto en varones como en mujeres.** Otro de los objetivos propuestos fue describir y analizar las representaciones de cuidado en la vida cotidiana en jóvenes y adultas/os ma-

yores en distintos contextos, en particular en esta etapa se trató de describir el origen de la adquisición de las prácticas cotidianas de cuidado y el rol de los diferentes actores según atraviesamientos de género.

Al nacer, todo ser humano se encuentra en un mundo ya existente, que se presenta ya constituido y en el que debe conservarse y dar prueba de su capacidad vital (Heller, 1994). El hombre nace en condiciones sociales concretas, en sistemas concretos de expectativas, por lo tanto la reproducción de un hombre particular es siempre reproducción de un hombre histórico, de un particular en un mundo concreto.

Según Lopez y Martínez (2008), el habitual género femenino en los cuidadores se corresponde con unas expectativas no especificadas necesariamente sobre quién debe cuidar, que aparecen en muchas sociedades. Asimismo encuentran que como la actividad de cuidar es típica de las mujeres, al principio las actividades de cuidado resultan algo difícil al hombre no sólo porque tienen que aprender tareas que no han realizado anteriormente sino porque tienen que romper con ciertos estereotipos culturales.

Lo esperado del hombre, es que "...mantengan el control de las situaciones, sean más racionales que emocionales en sus decisiones, no se vean paralizados ante los retos, busquen resultados de manera funcional y sean capaces de soportar el estrés y aguantar el malestar..." (IMSERSO, 2008).

La dimensión de las prácticas implica sistemas de actividad con que los sujetos sociales enfrentan los desafíos de la vida diaria. Tal como señala Markova (1996) dichas prácticas se producen en registros no concientes, con la fuerza de la repetición e invisibilizados tanto para sí mismos como para otros/as actores en contextos similares. Sumidas en la cultura dichas prácticas también están sujetas a diferentes transformaciones, de ahí que importe las formas en que se construyen las prácticas de género en diferentes edades, así como los desafíos que suponen la construcción, sostén y/o transformaciones frente a situaciones inéditas.

METODOLOGÍA:

Se trabajó con un diseño exploratorio descriptivo con triangulación metodológica utilizando tanto metodologías cuantitativas como cualitativas para la recolección, tratamiento y análisis de la información.

El presente trabajo se encuentra en una fase inicial. En esta primera etapa exploratoria se trabajó sobre entrevistas semiestructuradas y se prevé incluir técnicas gráficas para la recolección de datos. El criterio de selección de los participantes fue no aleatorio y accidental aunque se buscó que estuvieran representados los diferentes sexos y estratos sociales a los fines de delimitar posteriormente las variables y categorías que permitan construir y ajustar un instrumento más estructurado para la recolección de datos. Los datos obtenidos hasta ahora, en base a las primeras entrevistas, fueron sistematizados y analizados en forma mixta tanto manual como en programas no específicos (Word y Excel). Se trabajó sobre análisis de los contenidos de las categorías de origen de adquisición y género y un análisis de tipo cuantitativo para la caracterización de la muestra según variables sociodemográficas.

A MODO DE CIERRE:

En base a los datos recabados hasta el momento las tendencias muestran una coincidencia con lo que afirman Ulloa (1995) y Colmellas (1986): las personas más significativas del entorno están relacionadas a la familia más cercana y son quienes brindan no solamente los cuidados necesarios sino también el ingreso a la cultura invitando a participar de determinadas prácticas cotidianas. El origen de la adquisición de las prácticas de cuidado relacionadas al hogar o personales refieren a la madre como principal transmisora, haciendo escasa mención al padre y otras personas significativas del entorno familiar-doméstico como los abuelos y hermanos.

Al analizar la prácticas de cuidado vinculadas a lo público y comunitario se incorporan además del grupo primario, amigos, vecinos, tíos, profesores, vecinos, empleador y médicos.

En cuanto origen de las prácticas de cuidado según el género, se observa una tendencia establecida en relación al género de quien transmite la práctica y el tipo de actividad o práctica a transmitir.

Nos preguntamos entonces: ¿Son transmitidas las mismas prácticas a ambos géneros?; ¿Existe una relación significativa entre el género del trasmisor, la práctica de cuidado a transmitir y el género del adolescente? En los varones se ve una tendencia sobre las mujeres a referir al padre en el origen de adquisición de algunas prácticas, a pesar de ello la madre continúa siendo un referente central. Las mujeres mencionan en el origen de adquisición casi exclusivamente a la madre.

En relación a las personas significativas para cada género observamos que las prácticas relacionadas con el hogar / privadas la madre es representada como la persona más significativa en el origen para dichas prácticas para ambos géneros. En escala menor son mencionados el padre, hermanos y abuelos. Las prácticas relacionadas con lo comunitario / público introducen en la mayoría de los casos a personas significativas por fuera del núcleo familiar, ejemplo de ello son amigos, empleadores, vecinos, médico, profesores. En relación a este dato podemos pensar entonces en el siguiente esquema: la madre y el padre como principales transmisores de las prácticas relacionadas a lo privado e inclusión de personas significativas fuera del núcleo familiar en lo referido a prácticas relacionadas a lo público. Es interesante destacar que los profesores o maestros son referidos solo en las prácticas relacionadas a salud y seguridad.

Respecto de las prácticas relacionadas con el mantenimiento de la salud, la madre es referida como el origen de las mismas. También son señalados otros miembros de la comunidad como médicos o profesores.

BIBLIOGRAFIA

- ABRIC, J. C. (1988) La creatividad de los grupos. En: Psicología Social I. Barcelona: Paidós.
- COLMELLAS, M. J. (1986) Como medir y desarrollar los hábitos personales. Barcelona España: Ed. CEAC SA.
- HELLER, A. (1994) Sociología de la Vida Cotidiana. Barcelona, España: Editorial Peninsular .
- INSTITUTO DE MAYORES Y SERVICIOS SOCIALES (IMSERSO) (2005) Cuidados a las Personas Mayores en los Hogares Españoles. Madrid, España: Ministerio de Trabajo y Asunto Sociales, Secretaría de Estado de Servicios Sociales, Familias y Discapacidad.
- JODELET D. (1988) La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: Psicología Social II. Barcelona: Paidós.
- MARKOVA, I. (1996) En busca de las dimensiones epistemológicas de las representaciones sociales , en Páez y Blanco (1996) La Teoría Sociocultural y la Psicología social actual. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- MOSCOVICI S, HEWSTONE M. (1988) De la ciencia al sentido común. En: Psicología Social I y II. Barcelona: Paidós.
- MOSCOVICI, S. (1988) Introducción: el campo de la psicología social. En: Moscovici, Serge. "Psicología Social I", Barcelona: Paidós.
- ULLOA, F. (1995) Violencia institucional. En Revista del Colegio de Psicólogos de la Pcia. de Buenos Aires, N° 2, octubre.

UNA PRÁCTICA PROFESIONAL: PSICÓLOGOS/AS TRABAJANDO CON PERSONAS EN SITUACIÓN DE CALLE

Robertazzi, Margarita; Siedl, Alfredo Claudio José; Pertierra, Lidia
UBACyT, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En este artículo se presentan resultados parciales de la investigación "Narrativas del desamparo: conformismo, mesianismo, opciones críticas" (P058), que tiene como objetivos generales estudiar el impacto psíquico que producen condiciones precarias de trabajo y hábitat en grupos familiares marginalizados y analizar propuestas públicas, privadas y autogestionadas frente a la problemática planteada. Se focaliza un tipo de práctica profesional que realizan psicólogos/as que trabajan con personas en situaciones límites: vivir en la calle. Los resultados que se presentan se elaboraron mediante el método cualitativo, administrando como técnicas la observación y la entrevista semidirigida. El propósito es contribuir a la construcción de nuevos argumentos o guiones para que estudiantes y graduados imaginen trayectos diversos para acceder al campo laboral profesional. Aunque esta práctica profesional no sea novedosa, ha tenido un espacio periférico. No obstante, algunos indicadores permiten suponer transformaciones en el campo profesional a partir de la crisis que se vivió en Argentina en 2001. Aun así se requiere revisar y debatir el modo en el que las representaciones sociales acerca de la práctica profesional de psicólogos/as obturan o favorecen la posibilidad de intervenir y reflexionar sobre tales experiencias cuando se trabaja sobre problemas sociales urgentes.

Palabras clave

Psicología Práctica Situación de calle

ABSTRACT

PROFESSIONAL PRACTICE: PSYCHOLOGISTS WORKING WITH HOMELESS

Partial results obtained in the research work on "Stories of the neglected: conformity, messianism, critical options" (P058) are presented in this article. The research main objectives are the study of psychic impact deriving from precarious working and housing conditions in socially excluded family groups and the analysis of public, private and self-managed proposals to deal with this problem. It is focused on a kind of professional practice developed by psychologists working with people undergoing extreme situations: living in the street (homeless). Results were obtained through qualitative method; observation and semi-directed interview techniques were applied. The purpose is to contribute to the construction of new arguments or plots for students or graduates to plan different ways to approach work on the professional field. Though this professional practice is not original, its space so far has been peripheral. Despite this, some indicators may predict transformations in the professional field after the crisis that Argentina underwent in 2001. Nevertheless, it is essential to review and debate the way in which social representations of psychologists professional practice either hinder or foster the possibility to intervene and reflect on such experiences when working with urgent social problems.

Key words

Psychology Practice Homeless

INTRODUCCIÓN

Este artículo es producto de resultados parciales elaborados durante el desarrollo de la investigación "Narrativas del desamparo: conformismo, mesianismo, opciones críticas" (P 058), de la Programación Científica UBACyT 2008-2010, que tiene por sede el Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología, UBA.

Son objetivos generales del proyecto: 1) indagar el impacto psíquico que producen condiciones precarias de trabajo y hábitat en grupos familiares marginalizados y 2) analizar propuestas públicas, privadas y autogestionadas frente a la problemática planteada.

En algunas publicaciones se analizaron fuentes secundarias, así como discursos y prácticas de los distintos protagonistas. En esta oportunidad se observó la práctica profesional en terreno que realizan profesionales de la psicología, trabajando con personas en situaciones de emergencia habitacional.

Es frecuente que los trabajos de este equipo expongan una posición crítica respecto de las políticas públicas que intentan dar respuesta al problema del déficit habitacional en la CABA (Robertazzi, Ferrari, Pertierra y Bazán, 2009), pero lo que interesa poner de manifiesto aquí es el trabajo que realizan los y las profesionales, a pesar de estar sujetos a programas y recursos que ofrecen escasas posibilidades de resolución frente a los problemas concretos.

Entrevistas realizadas por alumnos/as de la materia Psicología Social II (Rostica y Fernández Landoni, 2010)[i] registran discursos de personas en situación de calle, en los que se valoran negativamente algunas acciones de agentes municipales que los maltratan, arrebatándoles sus pocas pertenencias; a la vez que valoran positivamente las acciones puntuales que distintos profesionales (no sólo psicólogos/as) llevan a cabo con ellos mismos (acompañarlos al hospital, o a hacer los trámites para obtener el documento, o para obtener un subsidio habitacional).

ANTECEDENTES

Hace ya tiempo, una de las autoras de este artículo realizó una investigación sobre las representaciones sociales acerca de la práctica profesional de psicólogos/as en la CABA (Robertazzi, 1999). Tal indagación realizada con grupos focales de profesionales de la disciplina, segmentados según el tiempo transcurrido desde su graduación, indicaba una práctica profesional fuertemente anclada en la práctica clínica, especialmente psicoanalítica, y objetivada en una ficcionalización del psicólogo/a luchando para mantener o instalar el consultorio para la atención de pacientes privados.

En el proceso de producción y reproducción de las prácticas y los discursos parece indispensable dar cuenta de la organización de la dimensión imaginaria, o mundo fantasmático (Malfé, 1994), instituyente de sujetos y/o colectivos. En la investigación de referencia se analizaron las representaciones sociales de la comunidad profesional investigada, a partir del modelo de las estructuras actanciales de Greimas (1971).

A pesar de las diferencias en las cinco categorías de profesionales estudiadas, en términos de la semántica estructural, todos los grupos buscaban el mismo objeto de deseo: seguir viviendo o vivir de la atención clínica de pacientes privados; las diferencias estaban referidas a otros actantes del relato (destinatarios, destinatarios, adyuvantes u oponentes). La representación social de la práctica profesional asimilada al campo clínico se correspondía con un núcleo central. Las distinciones estaban referidas a aspectos más móviles y periféricos del objeto de estudio; a tal punto que el estereotipo del psicólogo/a clínico/a estaba presente aun en los grupos focales que se conformaron con "psicólogos/as que no ejercen la profesión"[ii].

La reconstrucción de una "novela laboral" del psicólogo/a, que cambia en función de los años de egreso y del posicionamiento logrado en el mercado laboral profesional, no cuenta con datos actualizados. Serían de gran utilidad para conocer los hábitos del psicólogo/a argentino/a, es decir, la lógica de su práctica, esa lógica paradójica que, según Bourdieu (1991), es sin reflexión consciente ni control lógico.

No obstante, el conocimiento práctico que proporciona el transitar el campo, permite suponer que, a partir de la profunda crisis de Argentina en diciembre de 2001, con episodios de saqueos a los

supermercados, cuando la pobreza y la indigencia se pusieron de manifiesto, pasando de la periferia al centro de la ciudad, y cuando se produjo la apropiación de los ahorros por parte del sistema financiero, emergieron nuevos actores sociales, otras prácticas sociales y políticas y, junto con ellas, algunas transformaciones se operaron en la práctica profesional de la disciplina, aunque se ignora con qué profundidad y con qué extensión.

Este artículo tiene entonces un doble propósito: comunicar algunos resultados elaborados en la investigación que se está desarrollando y contribuir a la construcción de nuevos argumentos o guiones que posibiliten a estudiantes y profesionales imaginar distintas alternativas en sus búsquedas y trayectos para acceder al campo laboral.

PRÁCTICAS PROFESIONALES: “DEJAR LA CALLE”

Este apartado es producto de la observación en terreno de una intervención psicológica destinada a favorecer que una familia deje la calle.

Una de las autoras de este trabajo[iii] acompañó a una psicóloga, Victoria Lamy, miembro del Programa Buenos Aires Presente[iv], a una entrevista con una de las familias asistidas.

La entrevista se realizó en la casa en que actualmente habita la familia, un complejo habitacional en Pompeya, que el Gobierno de la CABA cede por el lapso de dos años.

Estaban presentes el padre, la madre y sus ocho hijos. Fue el padre el encargado de comunicar la situación, mientras la madre agregaba algunos comentarios teñidos emocionalmente y los hijos escuchaban y asentían el relato. La narración comenzó con el tiempo en el que el padre tenía trabajo como taxista, lo que les permitió comprar un terreno en Florencio Varela y construir una casa. Ese momento es rememorado como progreso. Luego, la pérdida del trabajo, a causa de un accidente, precipitó la venta de la casa, por lo que la familia se instaló en un auto propio en una calle del barrio de Almagro.

En esa situación de calle fueron asistidos por el equipo del Gobierno de la CABA, ubicados primero en un hotel y, posteriormente, en el complejo habitacional donde se realiza la observación. El equipo los acompaña con la finalidad de que utilicen estos dos años para la búsqueda de su próxima ubicación.

Aparecen dos articulaciones para resaltar: 1) el matrimonio es de origen uruguayo, con lo que retorna la histórica relación vivienda-inmigración; 2) la relación trabajo-vivienda, pues mientras podían sobrevivir gracias al trabajo en la ciudad, experimentaban como progreso tener su casa propia; una vez perdido el trabajo, no soportaron vivir en los márgenes y resolvieron instalarse en la calle, con el dinero de la venta de su casa, calculando solicitar los subsidios que se otorgan en capital.

Vivir en la calle:

Se ubicaron en una calle del barrio de Almagro, a pocas cuadras de una estación de servicio, que el padre frecuentaba cuando era taxista, por lo que los empleados lo conocían. Si bien narraron las incomodidades sufridas, resaltaban con mucho placer el reconocimiento y la ayuda recibida por los vecinos, con quienes conversaban cotidianamente. Sólo un episodio con la policía, pidiéndoles documentación, se contó como tensionante.

Dejar la calle:

En el relato del pasaje de la calle al hotel y de ahí a la vivienda transitoria en Pompeya, cambiaron cualitativamente las emociones que acompañaban sus vivencias. Enfatizaron entonces malestares de extrañeza y ajenidad con sus vecinos, temores paranoicos asociados a la suciedad, a la droga y al robo, por lo cual reforzaron una simbiosis defensiva, que culminó en una fobia a salir a la calle.

El rechazo a buscar salidas laborales, explicitado en función de los subsidios que perderían, puede ser interpretado como el temor a la ruptura de la simbiosis defensiva, si cada uno de los miembros de la familia se individualizara en sus propias opciones de trabajo.

LA PRÁCTICA DEL PSICÓLOGO/A EN SITUACIONES LÍMITES

La psicóloga que atiende a este grupo familiar conversó con ellos acerca de la necesidad de pasar a una acción que les permitiera

acceder a una vivienda para el momento en que tuvieran que abandonar la actual, dado que era “transitoria”. Les propuso una acción conjunta con otros en su misma situación. Pero tal propuesta los sumió en temores persecutorios, basados en supuestos acerca del uso que esos otros pudieran hacer de ellos, del temor al desprecio, al mismo tiempo que eran ellos mismos quienes hablaban con total desprecio de esos “otros”, como si no pudieran sentir semejantes a quienes estaban en su misma condición.

Ante las fallas y rupturas de la racionalidad que los conducían a experimentar como personas extrañas y peligrosas a quienes sufrían lo mismo que ellos, la psicóloga contestaba, entablando un diálogo amistoso y simétrico, hablándoles con suma familiaridad, pero incluyendo todo el tiempo criterios de realidad y posibilidad que en el grupo familiar se hallaban severamente fragmentados.

El trabajo profesional se basó inicialmente en un aporte corporal; dice la psicóloga interviniente: “Con un trabajo de holding, transmitiendo estabilidad, escuchando las necesidades y los tiempos de cada cual es como uno puede ir reconstruyendo algo del lazo social y armando redes de sostén en medio de la fragilidad. Y es justamente ahí cuando algo de esto empieza a moverse y a circular cuando debemos aportar nuestra presencia y constancia”. Winnicott (1975) sostiene que en situaciones regresivas como la presente, “la palabra deseo es incorrecta; en su lugar, utilizamos la palabra necesidad”. La intervención terapéutica llevó a la psicóloga a “prestar” también una simbolización o criterio que se hallaba perturbado en la familia; una “suplencia”. Prestar el cuerpo, buscar al paciente, recogerlo, procurar su alojamiento y su recuperación en términos de salud, con un equipo de trabajo multidisciplinario, y luego ir regularmente a su encuentro, suponen una actividad clínica en el sentido más etimológico del término: “inclinarse” ante quien padece. La psicóloga sostiene, en la entrevista, que deberían discriminarse asistencia / tratamiento, identificando a la primera como un deber del Estado. Quizás esta prevención sea necesaria debido a cierto significado negativo de la palabra “asistencia” para el rol profesional, que lo asimilaría al “trabajo social”. De todos modos, observa que el trabajo es plenamente terapéutico, incluida la asistencia como parte constituyente de él. Winnicott (1975) afirmaba: “He podido comprobar el valor que para mi trabajo han tenido lo que podríamos llamar los *apremios sociales*”. Esto supone, claro, una posición ecológica o estratégica de esta profesional, y una revisión de la formación profesional. Ciertamente, su estrategia de intervención es activa, y adecuada a un rol clínico que encuentra fuentes en el campo de la psicología y del psicoanálisis. La psicóloga, en su entrevista, refiere su necesidad de “desnaturalizar las significaciones” aprendidas en su formación; las que encuentra en sus intercambios con colegas, algunos de los cuales afirman que las personas en situación de calle “no formulan demanda”, o “no desean ser asistidas”; no tienen “deseo de dejar la calle” o “responsabilidad subjetiva”. Porque las representaciones sociales hegemónicas acerca de la práctica profesional pueden dificultar el despliegue del pensamiento. Ciertos pares: asistencia/tratamiento; demanda/deseo, con su carga valorativa negativa/positiva, y ciertos términos actitudinales, como la “neutralidad”, si son fetichizados, dejan fuera del campo otros sujetos sociales y modos de intervención profesional creativos.

Distintas maneras de ejercer el rol profesional, en contextos sociales cambiantes, requieren de una revisión de los términos clínicos en uso, así como de la propia práctica profesional. La reflexión de la profesional entrevistada es una muestra de esta transición y su necesidad. Su relato de la experiencia transmite por igual su práctica y la actualidad de algunas lexicalizaciones valorativas e inadecuadas para representarla.

CONCLUSIONES

Es indudable que el altísimo porcentaje de la población sumida bajo la línea de la pobreza, que cobra visibilidad en las calles de la gran ciudad, denuncia inoperancia y/o insuficiencia de las políticas públicas.

Al mismo tiempo, profesionales de distintas disciplinas se comprometen en una tarea responsable, ética y políticamente.

Es muy posible que en la actividad profesional los sujetos más sensibles sean quienes no retrocedan ante la pobreza, o ante las

situaciones límites de las víctimas del sistema económico (Dus- sel, 1998), lo que los lleva a cuestionar con más flexibilidad ciertas prototeorías del sentido común, o representaciones sociales, que pueden dificultar prácticas necesarias.

En el quehacer profesional de los psicólogos/os, una vez que superan transmisiones clínicas privatizadoras del conflicto social (Malfé, 1992), potencian los recursos más críticos y piadosos que una humanizada tarea clínica tiene para ofrecer a sujetos y grupos que viven situaciones límites.

NOTAS

[i] Se trata de un trabajo realizado por un pequeño grupo de alumnos/as que realizaron un trabajo de campo durante el 2º cuatrimestre de 2009. A posteriori, dos de sus integrantes resolvieron reelaborar el informe para convertirlo en un artículo científico.

[ii] La conformación del grupo focal "psicólogos/as que no ejercen la profesión" siguió como criterio de inclusión la autodesignación de los mismos profesionales.

[iii] La observación en terreno y la posterior entrevista fueron realizadas por la Prof. Lidia Isabel Pertierra.

[iv] Tal Programa es uno de los que ejecuta el Ministerio de Desarrollo Social del Gobierno de la CABA.

BIBLIOGRAFIA

- BOURDIEU, P. (1991). El sentido práctico. Madrid: Taurus.
- DUSSEL, E. (1998). Ética de la liberación en la edad de la globalización y la exclusión. Madrid: Trotta.
- GREIMAS, A. J. (1971). Semántica Estructural. Madrid: Gredos.
- MALFÉ, R. (1992). El auge de las disciplinas 'psi' en la Argentina y las tendencias tardo-modernas a la privatización del conflicto social", en VV.AA., El Espacio Institucional 2, Buenos Aires: Lugar.
- MALFÉ, R. (1994). Fantásmata. El vector imaginario de procesos e instituciones sociales. Buenos Aires: Amorrortu.
- ROBERTAZZI, M. (1999). Representaciones Sociales de los psicólogos/as acerca de su práctica profesional. Tesis de Maestría. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Nacional de Entre Ríos. No publicada.
- ROBERTAZZI, M.; FERRARI, L.; PERTIERRA, L. y BAZÁN, C. (2009). Derecho de ciudadanía, derecho a habitar el territorio urbano. XVI Anuario de Investigaciones (pp. 277-286). Buenos Aires: UBA, Facultad de Psicología.
- ROSTICA, S. y FERNÁNDEZ LANDONI, T. (2010). Una mirada socio histórica sobre la situación de calle. Trabajo presentado para su evaluación al II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XVII Jornadas de Investigación: 6º Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR.
- WINNICOTT, D. (1975). El proceso de maduración en el niño. Barcelona: Laia.

EL PAPEL DEL CONOCIMIENTO HISTÓRICO EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO

Robles López, Nicolás Leonardo
Centro de Estudios e Investigación en Ciencias Sociales.
Argentina

RESUMEN

En este trabajo se propone una crítica al libro *Política y subjetividad*, producido por el colectivo dirigido por Ana María Fernández. Se critica su visión de las asambleas barriales y las fábricas recuperadas partiendo de una crítica a la base epistemológica que sustenta sus hipótesis. Las distintas críticas a la dialéctica postuladas por Deleuze y Guattari en "Rizoma" aparecen como obstáculos epistemológicos a la hora de desarrollar una práctica científica en un ámbito no común para el psicólogo. En este sentido, se esgrime una defensa del conocimiento científico y la importancia de la dialéctica a la hora de su producción.

Palabras clave

Dialéctica Ciencia Historia Psicología

ABSTRACT

THE ROLE OF HISTORICAL KNOWLEDGE IN THE PRACTICE OF PROFESSIONAL PSYCHOLOGIST

This paper proposes a critique of the book *Politics and subjectivity*, produced by the group led by Ana María Fernández. It criticizes his vision of the neighborhood assemblies and the factories recovered by the workers phenomenon starting with a critique of the epistemological basis that supports their hypothesis. The various critiques of the dialectic proposed by Deleuze and Guattari in "Rhizome" appear as epistemological obstacles in developing a scientific practice in an area not common to the psychologist. In this sense, this paper puts forward a defense of scientific knowledge and the importance of the dialectic in its production.

Key words

Dialectics Science History Psychology

En esta ponencia examinaremos la investigación y la intervención de un grupo de psicólogos, especialistas en grupos, con respecto a las asambleas barriales y las fábricas recuperadas después del 19 y 20 de diciembre de 2001. Nos referimos al colectivo reunido en torno de Ana María Fernández, cuya síntesis de trabajo puede verse en el libro publicado el año pasado por Editorial Biblos, *Política y subjetividad*.

Gilles Deleuze oficia como numen tutelar del grupo, sobre todo a partir de "Rizoma", un trabajo escrito en coautoría con Félix Guattari. Se trata de una crítica a la lógica dialéctica a partir de la tesis maoísta de que "lo uno deviene dos". En este texto, rápidamente se identifica la dialéctica con una lógica binaria. Y ésta, a su vez, a través de una metáfora, con la lógica del árbol y la raíz. Ante esta lógica arborescente (también llamada lógica de lo Uno), base de todos los autoritarismos, desde los políticos a los epistemológicos, los autores proponen una lógica rizomática (o lógica de la multiplicidad). Según ellos, la realidad y la naturaleza no actúan dialécticamente sino que lo hacen rizomáticamente. ¿Qué implica que actúen rizomáticamente? Implica que el rizoma está compuesto por múltiples dimensiones que deben conectarse entre sí. Estas dimensiones no se ordenan jerárquicamente (o sea, no hay determinaciones), ya que si lo hicieran, estaríamos volviendo a la lógica de lo Uno. Los autores plantean que la multiplicidad incluye a la unidad. Dicen: "Lo múltiple hay que hacerlo, pero no añadiendo constantemente una dimensión superior, sino (...) al nivel de las dimensiones de que se dispone, siempre n-1

(solo así, sustrayéndolo, lo Uno forma parte de lo múltiple)”[i] Ahora, de qué manera lo Uno forma parte de lo múltiple si, precisamente, se lo diluye al incluirlo en la multiplicidad es algo que los autores nunca explican.

Otra diferencia con la lógica de lo Uno es que el rizoma no actúa a partir de un eje genético. Como se dijo anteriormente, el rizoma se puede conectar con cualquier dimensión. Dimensiones que introducen una metáfora espacial por sobre la temporalidad que plantea la dialéctica en relación a la génesis de las estructuras. El rizoma es el mapa, el árbol el calco.

A partir de este planteo, por medio de simples metáforas botánicas, se cambia el eje de la discusión. Así, conceptos tales como determinación (límites o relaciones jerárquicas) o estructura ligada a una génesis (formación a lo largo del tiempo de relaciones entre distintos elementos) son reemplazados por el famoso “rizoma”. No existirían los límites, ya que todo tiene que ver con todo. Ni una génesis temporal, ya que un rizoma es un mapa, cuyos cambios no se dan a lo largo del tiempo debido a las contradicciones entre partes antagónicas que conforman el todo, sino que se dan cuando se conectan las distintas dimensiones entre sí. El problema de la génesis no forma parte de la filosofía “rizomática”, de modo que el mundo permanece, en esencia, como un hecho irracional. No es extraño que esta sea la conclusión de un filósofo que confiesa que en su período de formación “lo que (...) más detestaba era el hegelianismo y la dialéctica”[ii] y que prefirió darle más importancia a filósofos ligados a lo irracional. Curiosa elección por parte de quien se reivindica marxista...[iii]

Entonces, en el libro mencionado, Ana María Fernández junto al equipo de la cátedra “Teoría y técnica de Grupos” de la UBA, describe su intervención en asambleas barriales y fábricas recuperadas. Plantea que el libro trata de dar respuesta a la pregunta sobre “¿cómo pensar la radicalidad hoy?”[iv]. Para ello, centrarán su análisis en los “dispositivos autogestivos asamblearios” que se configuraron en asambleas y fábricas. Según el colectivo, en un alarde de conocimiento rizomáticamente novedoso, los obreros toman las fábricas como una medida de supervivencia y no como parte de una lucha generalizada contra el capitalismo. A partir de allí, van creando, inventando, sus propios modos de acción. Que esto no necesariamente lleva a que los trabajadores adquieran una conciencia de clase, sino que se descomponen sus cuerpos de clase. Cuerpos que ya no son dóciles sino que empiezan a ser más activos. Tan activos que llegan a decidir por asamblea “hasta cómo prender una lamparita”[v].

Estos dispositivos asamblearios favorecerían la intervención de todos los participantes y propiciaría que todas las opiniones sean tomadas en cuenta, llegando a un consenso entre las múltiples líneas de acción. No se trata de elegir, sino de sostener la tensión entre las distintas acciones posibles. Acciones que son reconocidas como diferentes pero que son implementadas por igual. Estas estrategias de acción no serían diseñadas a partir de los aprioris impuestos por los partidos de izquierda, sino que serían producidas por los distintos participantes. De implementarse las estrategias propuestas por los partidos de izquierda, se impondría la lógica de lo Uno. Que en esta nueva acepción toma el significado de una lógica jerárquica donde se delega el poder a la dirigencia de un partido. Lógica que coarta, según Fernández y los suyos, su capacidad de invención y que, a la larga, producirían la desintegración de estos espacios asamblearios. En este sentido, se igualan el Estado burgués y los partidos revolucionarios, ya que, según Deleuze, no hay que pensar en términos de un todo que subsume a las partes sino que “hay un todo al lado de las partes”. Entonces, la radicalidad de estos dispositivos es que pueden resistir la expulsión de la sociedad creando nuevos espacios (situaciones, experienciaros, etc.) al lado de la sociedad. Se produciría, entonces, subjetividad resistiendo a los modos disciplinarios de subjetivación (aquellos que funcionan desde la lógica de lo Uno). A esto se refiere la frase zapatista que enarbolan como propia; “Un mundo donde quepan muchos mundos”[vi]. Curiosamente, a Fernández et. al. no se les ocurre que la “rizomatización” asamblearía estuviera en la base de su fracaso. No, todo es culpa de la izquierda “unitaria”, a pesar de que la mayoría de las experiencias que relatan no hubieran existido jamás si no fuera por sus militantes.

Sintetizando, ¿cómo llegamos a igualar al Estado burgués con los partidos que proponen un cambio radical de la sociedad? Es decir, ¿cómo se llega a la apología de la desorganización de los dominados, es decir, de la situación normal de las clases subalternas en toda sociedad de clases?

Los problemas teóricos de la crítica deleuziana de la dialéctica se aplican perfectamente al equipo de Fernández. Toda acción aparece como nueva, como inventada, porque no se sabe que estos tipos de “dispositivos” (las asambleas) han sido utilizados por la clase obrera a lo largo de su historia de lucha contra el capital. Error que se funda en la negación de la génesis de los fenómenos. Si nunca nada se generó en algún momento, cada vez que aparezca va a aparecer como algo nuevo. Otro error, considerar a los partidos de izquierda como algo externo a la clase obrera, cuando en realidad son la expresión, con sus virtudes y defectos, de su propio desarrollo. Muchas veces estos partidos quedan reducidos a un pequeño grupo ideológico que después de una derrota histórica (como el Proceso militar) rescata la experiencia histórica de la clase. Sin estos grupos, cada generación tendría que empezar siempre desde cero. Sin los partidos y sus dirigentes no existirá conciencia de clase alguna. Este error está fundado en su concepción de “un todo al lado de las partes”.

También se eliminan las determinaciones. Las clases ya no existen. Sólo existe la lucha de las minorías contra los poderes instituidos que actúan desde la lógica de lo Uno, queriendo disciplinar toda la capacidad inventiva de estas minorías. Al poner el énfasis en cómo se llevan a cabo los procesos de toma de decisiones, se olvida el contenido de éstas y se las iguala. Para estos autores lo importante no es que la acción sea acorde a los problemas que se quieren solucionar, sino que haya muchas opciones, diferencias de diferencias, y que se respeten todas por igual, aunque sean contradictorias o, peor aún, antagónicas. Este democratismo elimina las determinaciones y termina en la impotencia, cuando no en el oportunismo más miserable. Si no hay nada que determine mis acciones, puedo darme el lujo de pensar cualquier cosa sin que nadie pueda cuestionarme. Con esta perspectiva ingenua y, sobre todo, completamente autoritaria (en tanto el individuo se eleva por encima del colectivo) es obvio que la aparición de partidos de izquierda es una mala noticia. Sobre todo, porque vienen a desenmascarar a los filósofos de la novedad demostrando que hace rato que la humanidad resolvió esos problemas y que no hay mucho que “debatir”.

Estos autores incurren en un importante error metodológico, no tienen en cuenta la “recaída en la inmediatez”. Esta categoría rescatada por Juan Samaja de la Lógica de Hegel como categoría clave de la dialéctica es vital para producir conocimiento científico. Samaja dice que es un “movimiento por el cual la *producción genética*, se ve sustituida por la *re-producción estructural*, conduce necesariamente a la postulación de una ontología esencialmente opuesta a la ontología positivista. En lugar de imaginar al ser como una colección de entes, debe postularse una *idea del ser* en el que sus *tipos de entidades* van engendrándose en un proceso en el que *sucesivas configuraciones de ser* se estructuran en una jerarquía de estratos. En ésta los respectivos niveles anteriores quedan suprimidos, pero conservados y superados en los posteriores. La realidad se organiza, así, como una jerarquía no sólo estructural, sino también (y esto es decisivo) *funcional*. Para ello *la historicidad* es decisiva, junto con la estructura. Cada estrato lleva inscripto su pasado en su presente bajo la forma de movimientos auto-reproductivos”[vii].

Es decir, ellos olvidan que la humanidad tiene historia. Muchos de los problemas actuales ya fueron encarados muchas veces. Despreciar el conocimiento acumulado en nombre de lo “nuevo” no es más que una forma de desarmar al proletariado. Una teoría que desprecia la historia, la génesis, la dialéctica, no puede ser sino un instrumento de aquellos que no quieren un cambio del actual estado de cosas. El “rizoma” expresa, entonces, la negación del conocimiento científico y, con él, de la acción conciente y eficaz. El psicólogo, como buen científico, debería echar mano del conocimiento existente antes de “inventar” nuevas formas de confundir a los que luchan. Ninguna radicalidad puede ser pensada por fuera del conocimiento científico que es vital para aquellos que pretenden transformar la situación actual. La necesidad de una revo-

lución y las herramientas necesarias para la misma son problemas que se presentan en la actualidad y aquellos que desprecian la historia de la lucha de la clase obrera contra el capital no pueden más que expresar su completo desconocimiento de la realidad y su falta de herramientas para intervenir en ella.

NOTAS

[i] DELEUZE, Gilles y GUATTARI, Félix: "Introducción: Rizoma" en *Mil mesetas*, Pre-textos, Valencia, 2002, p. 12.

[ii] DELEUZE, Gilles: *Conversaciones*, Editora Nacional, Madrid, 2002, p. 14.

[iii] "Creo que tanto Félix Guattari como yo (...) nos hemos mantenido fieles al marxismo" en Deleuze: *Conversaciones*, op. cit., p. 189.

[iv] FERNÁNDEZ, Ana María: *Política y subjetividad*, Editorial Biblos, Buenos Aires, 2008, p. 29.

[v] *Ibid.*, p. 217. Dicho por uno de los obreros de una fábrica recuperada.

[vi] *Ibid.*, p. 267.

[vii] SAMAJA, Juan: *El lado oscuro de la razón*, JVE Ediciones, Buenos Aires, 2004, p. 12.

BIBLIOGRAFIA

DELEUZE, G. y GUATTARI, F.: "Introducción: Rizoma" en *Mil mesetas*, Pre-textos, Valencia, 2002.

DELEUZE, G.: *Conversaciones*, Editora Nacional, Madrid, 2002.

FERNÁNDEZ, A.M.: *Política y subjetividad*, Editorial Biblos, Buenos Aires, 2008.

SAMAJA, J.: *El lado oscuro de la razón*, JVE Ediciones, Buenos Aires, 2004.

APROXIMACIÓN A LA PSICOLOGÍA DE LA SUSTENTABILIDAD

Rodriguez, Mariana; Labiano, Lilia Mabel; Garcia Quiroga, Eleonora

Universidad Nacional de San Luis. Argentina

RESUMEN

El presente trabajo tiene por objetivo señalar la importancia de integrar los aportes de la Psicología Positiva (PP) y la Psicología Ambiental (PA) desde el enfoque de la Psicología de la Sustentabilidad (Corral Verdugo, 2010). Desde la PP se enfatiza el "estudio científico de las experiencias positivas, de los rasgos individuales positivos, de las instituciones que facilitan su desarrollo y de los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida, previniendo o reduciendo la incidencia de la psicopatología (Seligman y Csikszentmihaly, 2000). La PA estuvo orientada hacia lo comportamental y a las variables que hacen al ambiente físico; luego hacia lo emocional y en la actualidad se propone un planteo integrativo en el que se consideran las dimensiones sociales y culturales del medio ambiente, es así que se amplía el concepto de PA y se comienza a hablar de Psicología de la Sustentabilidad (Corral Verdugo, 2010).

Palabras clave

Psicología positiva Psicología ambiental

ABSTRACT

AN APPROACH TO THE PSYCHOLOGY OF SUSTAINABILITY
This work is aimed at showing the importance of integrating the contributions of Positive Psychology (PP) and Environmental Psychology (EP) from the perspective of the Psychology of Sustainability (Corral Verdugo, 2010). The PP emphasizes "the scientific study of positive experiences, of positive individual traits, of the institutions that favor its development and of the programs that help to improve the quality of life, preventing or reducing the incidence of psychopathology (Seligman y Csikszentmihaly, 2000). The EP was aimed at the behavior and at the variables that take part in the physical environment, then it was aimed at the emotions and now, it has an integrative proposal in which the social and cultural dimensions of the environment are taken into account. Therefore, the conception of EP becomes wider and it starts to be replaced by the Psychology of Sustainability (Corral Verdugo, 2010).

Key words

Positive psychology Environmental psychology

El presente trabajo tiene por objetivo señalar la importancia de integrar los aportes de la Psicología Positiva (PP) y la Psicología Ambiental (PA) desde el enfoque de la Psicología de la Sustentabilidad (Corral Verdugo, 2010).

Desde la PP se enfatiza el "estudio científico de las experiencias positivas, de los rasgos individuales positivos, de las instituciones que facilitan su desarrollo y de los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida, previniendo o reduciendo la incidencia de la psicopatología" (Seligman y Csikszentmihaly, 2000).

El reconocimiento de los estados emocionales por parte del ser humano impulsó la búsqueda de medios que permitieran alcanzar la felicidad. Así la producción científica de los últimos años estuvo al estudio de los estados que favorecen o se relacionan con ésta. Entre los conceptos desarrollados en este contexto se encuentran: Flow; Mindfulness; Savoring; Fortalezas y Calidad de Vida. El desarrollo de la PA y el de la PP y estuvo impulsado por la necesidad de integrar los aspectos emocionales al comportamiento ambiental. De este modo en sus inicios la PA estuvo orientada hacia lo comportamental y a las variables que hacen al ambiente

físico; posteriormente hacia lo emocional y en la actualidad se propone un planteo integrativo en el que se consideran las dimensiones sociales y culturales del medio ambiente. Es así que se amplía el concepto de PA y se comienza a hablar de Psicología de la Sustentabilidad (Corral Verdugo, 2010).

Este concepto de reciente difusión es desarrollado por Corral Verdugo (2010) no como un reemplazo de la PA o como una nueva área de las ciencias de la conducta, sino como una manera de enfatizar el empeño de la PA por definir, perseguir y alcanzar los ideales de la sustentabilidad, entendiendo que los fenómenos psicológicos están involucrados en la conservación del ambiente socio-físico.

El objetivo de la Psicología de la Sustentabilidad es la promoción de los estilos de vida que responden a problemas intrínsecamente sociales además de lo generados por los cambios físicos en la biosfera.

La psicología como disciplina científica investiga percepciones, motivaciones, comportamientos, normas, valores, emociones, cogniciones, etc. De este modo la articulación entre PA y PP se plantea a partir del nexo que existe entre éstas; la PP se ocupa de la promoción de la salud y la PA reconoce la necesidad de cuidar integralmente el medio ambiente, para que las personas y comunidades presentes y futuras puedan satisfacer sus necesidades. Así para alcanzar niveles óptimos de calidad de vida es necesaria la adquisición de estilos de vida sustentables.

La OMS (1994) propuso como definición de calidad de vida *"la percepción del individuo sobre su posición en la vida, en el contexto de la cultura y sistemas de valores en el cual él vive, y en relación con sus objetivos, expectativas, estándares e intereses"*. El análisis de la calidad de vida se orienta hacia el entorno material (bienestar social) o componente objetivo ligado a las condiciones físicas que hacen al estado de bienestar; como lo son por ejemplo disponer de un salario que cubra la satisfacción de necesidades básicas, tener trabajo, etc; y hacia el entorno psico-social, el cual hace referencia al bienestar psicológico o componente subjetivo, que es diferente de acuerdo a la significación personal de las condiciones bio-psico-socio-ambientales en las que se vive.

Por lo tanto se debería considerar la satisfacción de las necesidades materiales y subjetivas del ser humano, sin privilegiar unas sobre otras.

El bienestar subjetivo (BS) es entendido como *"el resultado de experimentar salud, o autopercepción con un funcionamiento congruente e integrado"* (Brenner y Wrubel, 1989).

Por otra parte, Diener, Suh, Lucas y Smith (1999) definen el BS como *"un área general de interés científico y no una estructura específica que incluye las respuestas emocionales de las personas, satisfacciones de dominio y los juicios globales de satisfacción de vida"*. El BS implicaría mayor frecuencia de emociones positivas que de emociones negativas (Diener, Sandvik y Pavot, 1989).

Cuadra y Florenzano (2003) encuentran convergencias en diferentes investigaciones respecto a las dimensiones intrínsecas del BS. En primer lugar, los autores señalan que el BS tendría una dimensión básica y general que es *subjetiva*; en segundo lugar, estaría compuesto por dos facetas básicas: una centrada en los aspectos afectivos-emocionales y otra, centrada en los aspectos valorativos-cognitivos. Ambas facetas están íntimamente relacionadas a la dimensión subjetiva. Martina Casullo (2002) agrega a las dimensiones ya mencionadas, la dimensión vincular.

Para Ryff y Singer (1996) la salud no es la ausencia de enfermedad sino la presencia o existencia de un estado de BS. Estos autores señalan seis dimensiones del funcionamiento psicológico positivo: autoaceptación; relaciones positivas; autonomía; manejo ambiental; propósito de vida y crecimiento personal.

En síntesis, el BS es un concepto multidimensional en el que están implicados factores biológicos, comportamentales, cognitivo-emocionales y socio-ambientales.

Estos factores también estarían involucrados en los estilos de vida. Definidos por la OMS (1986) como *"patrones de conducta que han sido elegidos de las alternativas disponibles para la gente de acuerdo a su capacidad de elegir y a su circunstancia socio-económica"*.

El Center for Sustenter Development (2004) considera que los estilos de vida tienen que ver con los productos y servicios que las

personas consumen dado que la solución a los deseos y necesidades de las personas, en buena medida se satisfacen con el consumo.

Es importante destacar que los estilos de vida implican mucho más que este fin. Los estilos de vida combinados con la definición de sustentabilidad se entienden como patrones de acción y consumo utilizados por las personas para afiliarse y diferenciarse de otra gente.

Se entiende por Estilo de Vida Sustentable (EVS) *"al conjunto acciones efectivas y deliberadas que tienen como finalidad el cuidado de los recursos naturales y socioculturales necesarios para garantizar el bienestar presente y futuro de la humanidad"* (Corral y Pineiro, 2004).

Los EVS se caracterizan por: satisfacer necesidades básicas; proveer una mejor calidad de vida; minimizar el uso de recursos naturales y la emisión de desechos y contaminantes en el ciclo vital; no amenazando así la satisfacción de las necesidades básicas de las futuras generaciones.

Sería de gran aporte estudiar entre los beneficios psicológicos positivos de los EVS, la emergencia de estados de bienestar subjetivo que promuevan la calidad de vida de las personas.

BIBLIOGRAFIA

- BRENNER, P. y WRUBEL, J. (1989). The primacy of caring: Stress and coping in health and illness. Don Mills, Ontario, Addison-Wesley.
- CASULLO, M.M., BRENLLA, M.E., CASTRO SOLANO, A., CRUZ, M.S., GONZÁLEZ, M.R., MAGANTO, C., MARTÍN, M., MARTÍNEZ, P., MONTOYA, I., MOROTE, R. (2002). Evaluación del Bienestar Psicológico en Iberoamérica. Buenos Aires: Paidós.
- CENTRE FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT (CSD, 2004). Every little bit helps Overcoming the challenges to researching, promoting and implementing sustainable lifestyle". CSD. University of Westminster, U.K.
- CORRAL VERDUGO, V. Psicología de la sustentabilidad. Un análisis de lo que nos hace pro-ecológicos y pro-sociales. 2010, Editorial Trillas, México.
- CORRAL, V. & PINHEIRO, J. (2004). Aproximaciones al estudio de la conducta sustentable. Medio Ambiente y Comportamiento Humano, 5, 1-26.
- CUADRA, L.H. y FLORENZANO, U. (2003). El bienestar subjetivo: hacia una psicología positiva. Revista de Psicología. Vol 12, N°1, 83-96.
- DIENER, E., SANDVIK, E. y PAVOT, W. (1989). Happiness is the frequency, not intensity, of positive versus negative affect. En F.Strack, M. Argyle y N. Schwarz (Eds) The social psychology of subjective well being. Pp119-139. Oxford, England, Pergamon Press.
- DIENER, E., SUH, E.M., LUCAS, R.E., SMITH, H.L. (1999). Subjective well-being. Three decades of progress. Psychological Bulletin. Vol.125, N°2, 276-302.
- PETERSON, C., y SELIGMAN, M. (2004) Character strengths and virtues: A handbook and classification, Washington,DC: American Psychological Association.
- RYFF, C.D. y SINGER, B. (1996). Psychological Well-Being: Meaning, Measurement and Implications for Psychotherapy Research. Psychotherapy and Psychosomatics.64:14-23.
- SELIGMAN, M.E.P. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. American Psychologist, 55, 5-14.

UNA MIRADA SOCIOHISTÓRICA SOBRE LA SITUACIÓN DE CALLE

Rostica, Sofía; Fernández Landoni, Tomás Mariano
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este artículo se propone indagar el impacto subjetivo que genera la situación de calle, mediante tres categorías de análisis: cómo ven los otros a la gente en situación de calle, cómo la gente en situación de calle se ve a sí misma y cómo la gente en situación de calle ve a los otros. Estos procesos se contextualizaron en Argentina desde el Estado de Bienestar hasta el presente. Se utilizó un método cualitativo, administrando entrevistas semiabiertas a dos personas en situación de calle y otras dos de clase media. Se concluye el trabajo volviendo sobre sus disparadores, reivindicando el derecho a la vivienda y con la apertura de preguntas a ser contestadas en futuras investigaciones.

Palabras clave

Estigma Calle Desafiliación Derechos

ABSTRACT

A SOCIOHISTORICAL APPROACH TO THE HOMELESSNESS

This article proposes to investigate about the subjective mark that the homelessness and the other's look causes in the one who suffers them, by means of three analysis categories: how do the others see homeless people, how do homeless people see themselves and how do homeless people see the others. That processes were located in Argentina since the Welfare state until the present. Qualitative methods have been used, by the administration of semi-open interviews to two homeless and two middle class people. The research ends by returning to its triggers, reivindicating the housing rights and by opening questions that may be answered in future researches.

Key words

Stigma Homelessness Desafiliation Rights

INTRODUCCIÓN

Este artículo es una síntesis del trabajo de campo realizado durante el segundo cuatrimestre de 2009, en la materia Psicología Social II. La cuestión abordada se inscribe en el eje "Los derechos sociales y la dignidad de las personas".

La situación de calle refleja un déficit en la universalización de los derechos sociales que repercute en las relaciones entre la persona y la sociedad. Así, se investigó cómo la situación de calle impacta en la persona, analizando sobre cómo las personas en situación de calle ven a los otros, cómo se ven a sí mismos y cómo los ven los otros. Inicialmente pensamos que la situación de calle conduce a la persona a una marginación tal que se produce un cambio en la autoconcepción del individuo a partir de una ruptura con la sociedad como todo y con cada uno de los demás individuos. También consideramos que los otros "normales" (Goffman, 1986) a entrevistar imaginarían a las personas en situación de calle como responsables de su realidad. Otra idea previa era suponer a las personas en situación de calle pasivas frente a su problema, expectantes de ayuda del exterior y faltos de iniciativa. En la conclusión se volverá sobre estas cuestiones.

OBJETIVOS

Analizar la relación establecida entre las personas que se encuentran en situación de calle y la génesis de las condiciones actuales de esta realidad.

Objetivos específicos: Cómo se ven a sí mismas las personas en situación de calle; cómo ven a los demás y cómo los otros "normales" las ven a ellas.

MÉTODO

Se empleó el método cualitativo, en un estudio exploratorio. La técnica empleada fue la entrevista semiabierta. Se entrevistaron dos sujetos, uno con 5 y otro con 10 años en situación de calle, los que serán identificados por las letras A y B, respectivamente. Cabe aclarar que los entrevistadores mantenían un vínculo previo con los sujetos entrevistados. A su vez, se entrevistó a dos personas denominadas "normales".

Las entrevistas se grabaron y luego se transcribieron para su análisis posterior, intentando no modificar, en lo posible, el discurso de los entrevistados (Iñiguez y Antaki, 1994).

PERSPECTIVA HISTÓRICA

El recorrido histórico y teórico que realizan Robertazzi, Ferrari, Pertierra y Bazán (2009), centrado en el concepto de mentalidades, presenta a la ciudad como la primera gran creación del mundo burgués, modelo de relación entre el mundo urbano y el rural y foco de atracción para grandes olas migratorias. Desde principios del siglo XIX, las situaciones de discriminación e injusticia ya resultaban evidentes, así como las rebeliones frente a tal orden de cosas.

La relación entre política y vivienda, más allá de las diferencias entre los distintos gobiernos, siempre estuvo caracterizada por las oscilaciones y la falta de continuidad y coherencia, hasta llegar a poner en duda que efectivamente se quisiera solucionar el problema que afectaba desde entonces a los sectores más carentes de la población.

En el siglo XX, el "Estado de Bienestar" comprendió desde el final de la Segunda Guerra Mundial hasta la década de 1970. Estuvo caracterizado por la intervención, las prestaciones sociales, la dirección económica y la distribución del producto nacional. El Estado se convirtió en el garante de los derechos sociales. A partir de los '70, se retiró la regulación del Estado y se libró a la sociedad a las fuerzas del mercado, lo que implicó la privatización de empresas públicas prestadoras de servicios y flexibilización laboral (Sidicaro, 2003). En los '80 explotó la crisis de la deuda e hizo eclosión con la hiperinflación. En los '90 el Estado dejó de ser responsable de la provisión de viviendas y creó el Consejo Nacional de la Vivienda (CNV). Este proceso de crisis, intensificado en el 2000, marcó un cambio en el tamaño de la pobreza y en sus características: la llamada "nueva pobreza" sumó un importante número de familias provenientes de diversos sectores de la sociedad. (Castel, 2004)

La gente en situación de calle se agrupa en plazas, paseos públicos, bajo las autopistas y frente a las puertas de las iglesias. Quienes llevan más tiempo en esta situación tienden a permanecer solos en zaguanes, estaciones de tren y en las escaleras del subte. Las personas en situación de calle son hombres en un 80%, del que el 65% es alcohólico crónico. Y el 20% de mujeres en su totalidad tiene alguna patología psiquiátrica de base (Malanca, 2005).

MARCO TEÓRICO

Esta perspectiva teórica se apoya en los siguientes conceptos psicosociales:

La persona: Organización de las experiencias, actitudes y recuerdos, caracterizada por su reflexibilidad, para constituir un objeto para sí. Refleja la estructura de las actitudes de los demás (Mead, 1972).

Estigma: Modelo categorial mediante el cual resulta posible clasificar y distinguir los distintos grupos estigmatizados, es decir, identificados mediante un rasgo peyorativo. Comparten, así, una identidad deteriorada, en contraste con los normales, individuos carentes del estigma (Goffman, 1986).

Representaciones sociales: Sistemas de valores, ideas y prácticas que establecen un orden que les permite a los individuos orientarse en el mundo y a su vez les proporciona un código para nombrar y clasificar ciertos aspectos (Moscovici, 1979).

Desafiliación, vulnerabilidad: La correlación entre el lugar ocupado por un individuo en la división social del trabajo, su participación en las redes de sociabilidad y los sistemas de protección (Castel, 1995) hace que las distintas capas que protegen a los individuos sean zonas de cohesión social. Una inserción sólida en

redes laborales ubica al individuo en una zona de integración y su inserción débil en redes laborales genera un proceso de vulnerabilidad social. La “desafiliación” es el proceso de disociación entre un individuo y las redes sociales que permiten su protección (Castel, op. cit.).

ANÁLISIS DE DATOS

Las categorías de análisis con las cuales se abordaron las entrevistas fueron:

- Cómo ven los otros a la gente en situación de calle.
- Cómo la gente en situación de calle se ve a sí misma.
- Cómo la gente en situación de calle ve a los otros.

Cómo ven los otros a la gente en situación de calle

Se entiende por “los normales” a las personas que no acarrean un estigma, en la medida en que la gente en situación de calle se considera estigmatizada. A esta estigmatización (Goffman, 1986) podría corresponderle una representación social subyacente (Moscovici, 1979), en tanto teoría del sentido común que permite a la comunidad asimilar un concepto que le es conflictivo. De este modo, se puede advertir una identificación con las personas en situación de calle en la medida en que son percibidas como pares que cayeron en ella por factores que no pueden explicarse enteramente a partir de cualidades diferenciales (Castel, 1997). Añaden que de esta situación se puede salir y, en general, ubican una fuerte incidencia del Estado sobre los motivos de esta situación. Equiparan la categoría “situación de calle” con “clase humilde”.

Cómo se ven a sí mismas las personas en situación de calle

La situación de calle actúa como rasgo estigmatizante y, por ende, deshumanizante para los parámetros de la sociedad en la que está inmerso. El señor M se diferencia de “los otros que viven en la calle” diciendo: “yo soy un indigente especial”. En el caso del señor A se destaca el trato despectivo hacia los demás habitantes de la calle: son “vagos”, “son de terror”, “no te entienden”. Así, él no se incluye ni en los que llama normales ni en los que llama “alienígenas”. Podríamos establecer un paralelismo con la versión personal de los pacientes de un hospital psiquiátrico, en la cual refuerzan su historia con una definición excesivamente positiva de sí mismos (Goffman, 1992). En tanto están estigmatizados y tienen conciencia de ello, buscan una integración por medio de una desidentificación con su estigma.

El señor M se interesa por lo que los demás piensan de él: “Es como sentirme integrado con todo el mundo, como una gran familia”. No obstante, la situación de calle implica una ruptura de la persona con el sistema de relaciones sociales. El señor A es categórico cuando dice: “Esa es la parte que más le jode a uno de estar en la calle. La falta de afecto directo viste (...) porque en la calle es muy difícil tener afecto directo...”. En los entrevistados se observa un corte con relaciones anteriores, incluso con sus familiares directos. La estigmatización afecta todas sus relaciones sociales y su identidad. Un estigma tiene ese efecto.

El individuo en situación de calle se experimenta a sí mismo como tal sólo indirectamente, desde los puntos de vista particulares de los otros miembros individuales del mismo grupo social, o desde el punto de vista generalizado del grupo social, en cuanto un todo (Mead, 1972).

Ambos entrevistados se definen en oposición a la representación social (Moscovici, 1979).

La dificultad para conseguir un trabajo afecta la autopercepción de las personas en situación de calle. La privación de este derecho produce una pérdida de la red de vínculos entre una persona y la familia, la comunidad y la sociedad, y la expulsa de las estructuras que dan sentido de pertenencia a la vida social (Castel, 1997). Esta desafiliación social se evidencia cuando el entrevistador le pregunta a M si se siente normal y él contesta: “Sí, cuando puedo trabajar...” “(...) siempre el que lleva las de perder es el que vive en la calle (...) por sólo vivir en la calle ya no tiene defensas, como si fuera culpable (...) antes de ser juzgado”.

Cómo la gente en situación de calle ve a los otros.

Las personas que viven en situación de calle, persisten en la búsqueda por identificarse con la normalidad, en el sentido de ser asimilados por “lo incluido”, lo que está aceptado como digno de “sobrevivir o... existir”. Esto se manifiesta en la valoración positiva que manifiestan por la permanencia de marcas de la educación,

costumbres y formas de dirigirse al otro; al decir de los entrevistados: “no es que sea una persona especial o súper nada, pero tengo educación”; “me pongo prolijo, no me gusta estar desaliñado, sucio y me corto, no me junto con la gilada”. Dicen que “el Estado no está en deuda con ellos, que el Gobierno los trata muy bien, que la gente es muy buena” (salvo cuando no lo es. Por esa necesidad de inclusión es que los vínculos que pueden establecer no son fuertes: la esperanza es alguna vez dejar estos tiempos en el olvido, volver a una normalidad y que ésta sea percibida por todo el mundo como la continuidad de aquella normalidad que ya no poseen. Ellos también sostienen, que, una vez perdida la normalidad, los vínculos que se pueden establecer con ella son escasos, puesto que se dificulta interactuar desde su posición de excluidos (Moffatt, 1982).

A su vez, a ambos entrevistados les resulta más difícil relacionarse con las personas ya conocidas desde antes que con las que los conocen inmersos en su situación, estigma (Goffman, 1986). “No veo más a esa gente (...) desaparecí del barrio y sus afluentes”. Los estigmatizados pretenden ocultar esta situación a los familiares para protegerlos del estigma. Esto se manifiesta en la entrevista: “No le voy a pedir nada a mis hijos”; “Nunca le quiero decir lo que hago yo, si estoy en la calle, si (...) hace frío, tengo un poco de frío, todo eso, porque como es muy sensible sé que se pone a llorar, y se desespera y se angustia. No me interesa de ninguna manera hacerla sentir mal.”

CONCLUSIONES

A partir del análisis realizado, no se corroboró la idea de que los “normales” vieran a las personas en situación de calle como responsables de su existencia y muy diferentes de ellos mismos, sino que hubo una identificación. Con respecto al prejuicio de pasividad de los sujetos en la situación analizada, es posible reformularlo: no son faltos de iniciativa para salir adelante y, por el contrario, luchan día a día por su subsistencia. La vivienda tiene un legítimo lugar como derecho social en la medida en que atribuye al sujeto la igualdad con los demás, una regularidad constitutiva que posibilita otra igualdad: la del trabajo, que permite la mantención de la vivienda en una retroalimentación constante que protege a las personas contra la estigmatización (Goffman, 1986).

Así, se abren nuevos cuestionamientos: ¿Podría decirse que existe un denominador común en el psiquismo de las personas que posteriormente caen en la situación de calle?, ¿Es la situación de calle la que genera psicopatología?, ¿Qué tipo de psicopatología? ¿Qué puede hacerse desde la psicología al respecto de esta situación y cómo es la formación al respecto? ¿Es posible seguir esperando que el Estado solucione un problema urgente con el que hasta ahora no ha encontrado soluciones, ni siquiera continuidades en sus políticas públicas?

BIBLIOGRAFIA

- CASTEL, R. (1997). *Metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires: Paidós.
- CASTEL, R. (2004). *Las trampas de la exclusión. Trabajo y utilidad social*. Buenos Aires: Topía
- GOFFMAN, E. (1963/1986). *Estigma, la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu
- GOFFMAN, E. (2009). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu
- MALANCA, P. (2005). Programa Buenos Aires Presente. Recuperado de www.lanacion.com.ar, el 28 de noviembre de 2005
- MEAD, G. (1972). *Espíritu, persona y sociedad* (3ª ed.). Buenos Aires: Paidós.
- MOFFATT, A. (1982). *Terapia de crisis, la emergencia psicológica*. Buenos Aires: Busqueda.
- MOSCOVICI, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- ROBERTAZZI, M.; FERRARI, L.; PERTIERRA, L. y BAZÁN, C. (2009). *Derecho de ciudadanía, derecho a habitar el territorio urbano*. XVI Anuario de Investigaciones (pp. 277-286). Buenos Aires: UBA, Facultad de Psicología.
- SIDICARO, R. (2003). *La crisis del Estado*. Buenos Aires: Eudeba

LA COMUNICACIÓN A DISTANCIA EN SALUD. EL TRABAJO INTERDISCIPLINARIO ENTRE DISTINTOS NIVELES ASISTENCIALES

Schejter, Virginia; Carniglia, Luis; Cegatti, Julia; Selvatici, Laura; De Raco, Paula Paulette; Ugo, Florencia; Jesiotr, Malena; D'onofrio, Susana; Luna, Antonio Juan; Cámara, Alejandro
UBACyT, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este trabajo presenta avances cualitativos de la investigación-intervención de casos exploratoria "Comunicación a distancia en Salud. El trabajo interdisciplinario entre distintos niveles asistenciales". Se analizan las condiciones de inicio y evolución del Programa de Comunicación a Distancia (PCD) en el hospital de referencia y en cuatro provincias argentinas en relación con particularidades del sistema de salud local. Se caracterizan las condiciones necesarias para la comunicación a distancia entre agentes de salud de los diferentes niveles de complejidad. El PCD busca instituir entre profesionales este tipo de comunicación permanentemente con el objetivo de facilitar la interconsulta, la gestión de turnos, la realización de estudios y el seguimiento a distancia, para evitar el traslado innecesario de pacientes y disminuir costos para las familias y el Estado. Se observó que, inicialmente, cada provincia y los promotores del PCD tenían concepciones distintas sobre la organización y el producto de la comunicación a distancia entre agentes de salud y los objetivos y usos del PCD. Se diferenciaron dos tipos de posicionamientos de las provincias con relación al grado de autonomía en su concreción. Armar relaciones de confianza es relevante para facilitar la organización de la asistencia y la continuidad del cuidado de los pacientes.

Palabras clave

Comunicación Niveles asistenciales Interdisciplina

ABSTRACT

REMOTE COMMUNICATION IN HEALTH. INTERDISCIPLINARY WORK AMONG DIFFERENT HEALTH CARE LEVELS

This paper introduces some qualitative results of the exploratory case investigation-intervention "Remote communication in health. Interdisciplinary work among different health care levels". Initial conditions and evolution of the Remote Communication Program (RCP) are analyzed in the referral hospital and four provinces of Argentina in relation to local health systems' features. Conditions for remote communication between levels of care are described. RCP aims to institutionalize this type of communication links between professionals looking forward to simplify inter-consultation and consultation management, studies and remote follow-up prosecution to avoid unnecessary patients transfer and, thus, reduce costs for families and the State. It was noted that, initially, each province and promoters of RCP had different point of view on distance communication between health workers organization and its product as much as about purposes and uses of the RCP. Two position types were distinguished in the provinces regarding their autonomy degree during RCP implementation. Building trustworthy relationships becomes relevant to facilitate health care organization and management and patients' continuity of care.

Key words

Communication HealthCare Levels Interdiscipline

INTRODUCCIÓN

Presentaremos algunos avances cualitativos de la investigación UBACyT 2006-09: "La comunicación a distancia en salud. El trabajo interdisciplinario entre distintos niveles asistenciales".

Analizaremos las condiciones de inicio y evolución del Programa de Comunicación a Distancia (en adelante, PCD) diseñado en el Hospital Pediátrico Garrahan, con cuatro provincias.

La Oficina de Comunicación a Distancia (OCD) surge en un hospital de alta complejidad que busca instituir un nexo permanente entre profesionales de distintos niveles de salud de todo el país, con el objetivo de facilitar la interconsulta, la gestión de turnos, la realización de estudios y el seguimiento a distancia, para evitar el traslado innecesario de pacientes(1) y además, modificar la práctica de interconsulta directa al Hospital Garrahan desde cualquier hospital del país, como se hacía anteriormente, y con esto favorecer la conexión entre niveles. La atención y el seguimiento conjunto de los pacientes en su lugar de residencia permiten derivaciones oportunas a centros asistenciales de mayor complejidad a la vez que evitan traslados innecesarios, disminuyendo el impacto en la familia y los costos económicos tanto para ésta como para el Estado.

OBJETIVOS

Los objetivos de la investigación fueron: 1) Describir los modos de implementación del PCD relacionándolos con las particularidades del sistema de salud de cada provincia: Chaco, Catamarca, Neuquén y Tucumán. 2) Caracterizar las condiciones necesarias para la comunicación a distancia entre agentes de salud de los diferentes niveles de complejidad.

METODOLOGÍA

La siguiente investigación-intervención(2, 3) de casos, exploratoria, fue realizada desde la perspectiva de la Psicología Institucional con el objetivo de lograr avances conceptuales y cambios institucionales.

Participaron parte del equipo médico y administrativo responsable del funcionamiento de la OCD del Hospital Garrahan y del PCD, y psicólogas de la Facultad de Psicología de la UBA -con funciones de investigación e intervención, algunas de ellas también parte del mismo equipo-.

La **población** a estudiar estuvo compuesta por profesionales y referentes médicos y administrativos de la OCD del Hospital Garrahan, las OCD de los hospitales cabecera de cada provincia y de los hospitales del interior de éstas. Las **fuentes** primarias fueron entrevistas individuales y grupales semiestructuradas focalizadas(4); observaciones de encuentros, interconsultas y videoconferencias; diario de campo(5) y las secundarias: documentos, videoconferencias, correos electrónicos, e informes elaborados por los participantes. El **análisis** de los datos se realizó en base a la triangulación intrametodológica de las técnicas cualitativas implementadas.

Las psicólogas institucionales realizaron entrevistas y observaciones en el marco de esta investigación y además hicieron un acompañamiento desde la perspectiva de la Psicología Institucional al equipo médico y administrativo en visitas a las provincias a fin de presentar el PCD, conocer las características de la atención en las diferentes localidades de cada provincia y las prácticas en comunicación a distancia implementadas a través de otros programas nacionales y provinciales, para delinear en conjunto un proyecto de trabajo compartido que respetara las culturas locales. Las **variables** presentadas son: modo en que se instaló el PCD en cada provincia y las transformaciones introducidas en éste a partir de las decisiones tomadas por las OCD de cada provincia.

RESULTADOS

Las preguntas iniciales de esta investigación fueron: ¿en qué consiste el PCD?, ¿cuáles son las condiciones para comunicarse a distancia y cómo se instalan en cada provincia?, ¿cómo influyen las particularidades de cada provincia en la concepción local del PCD y cómo incide en la propuesta del Hospital Garrahan?

Respondiendo esas preguntas se conceptualizaron **las condiciones necesarias para organizar la comunicación** entre agentes de salud de diferentes niveles de complejidad: esclarecer las pre-

guntas que plantean, las problemáticas que identifican -en relación con derivaciones, consultas y gestión de turnos-, el tipo de pacientes destinatarios del PCD y el tipo de colaboración que solicitan; conocer las respuestas que han dado a sus necesidades antes de la implementación y las condiciones de infraestructura. Una de las preguntas que surgió durante el trabajo fue cuál es el rol del Hospital Garrahan en relación con el hospital cabecera y cuál con las OCD del interior de la provincia respecto tanto a la organización del PCD como al intercambio con funciones asistenciales.

En una segunda instancia y a medida que se fueron incluyendo nuevas provincias en el PCD, **se crearon espacios oficializados sistemáticos** para la puesta en funcionamiento y seguimiento conjunto del PCD entre el Hospital Garrahan y las provincias, y para enriquecer la comunicación a distancia intercambiando acerca de los modos de hacer singulares de cada provincia. Dichos espacios consistieron en videoconferencias, llamados telefónicos semanales y encuentros presenciales con los referentes de las provincias, así como un curso de capacitación para referentes administrativos de las OCD.

Estos intercambios mejoraron el diálogo interinstitucional, a la vez que favorecieron el fortalecimiento de los roles de referentes de cada OCD y el aprendizaje sobre cómo transferir ese conocimiento a la comunidad intra y extrahospitalaria en cada lugar. Además, permitió interrogar algunas prácticas intrahospitalarias de los diferentes hospitales, incluido el de alta complejidad, en función de la discusión de modelos organizativos diferentes, como ser el rol del clínico y del administrativo, referentes de las OCD.

Se observó que en la práctica, las diferentes provincias y los promotores del PCD inicialmente tenían distintas expectativas sobre la OCD. En dos de las provincias se esperaba fundamentalmente organizar la llegada de los pacientes desde el interior de la provincia a su capital, para lo que se daban turnos de consultorios y se organizaban las derivaciones. En cambio, para las otras dos y para el Hospital Garrahan el objetivo central era el aumento progresivo de las consultas a distancia con el objetivo de evitar solicitudes de turnos y derivaciones innecesarios. El debate de las diferentes concepciones sobre el PCD llevó a la creación de un nuevo modo de entender la práctica que las articula. Actualmente se entiende que el otorgamiento de los turnos y los pedidos de derivación son también consultas -son "turnos consultados" o "derivaciones programadas" a distancia- en las que se evalúa su pertinencia y se acuerdan las condiciones necesarias para la derivación del paciente al hospital de mayor complejidad cuando ésta se considera necesaria.

El debate contribuyó también a flexibilizar los modos de concebir qué institución da inicio a un intercambio con otro nivel de complejidad. Esto, que en los primeros momentos era visualizado como motorizado a partir del interés de los niveles de menor complejidad, empezó a incluir la necesidad del hospital de cabecera de informar a los centros de atención primaria acerca de las condiciones de los pacientes que pertenecían a sus áreas de influencia y habían sido dados de alta, para no fragmentar la continuidad de la asistencia.

Uno de los aprendizajes derivados de esto es que en el presente se considera fundamental instalar una comunicación entre distintos niveles de complejidad, más allá del nivel de complejidad que inicie el intercambio y de los usos que cada sistema provincial le dé, ya que armar lazos y relaciones de confianza que faciliten la organización de la asistencia y la continuidad del cuidado de los pacientes cobra un valor relevante.

Otra pregunta planteada es cómo incide el posicionamiento de cada provincia en el posterior desarrollo del PCD. Se diferenciaron dos tipos de posicionamientos, uno más **heterónimo** que acepta el modelo propuesto por el hospital de alta complejidad y descubre usos locales del PCD en etapas posteriores y otro principalmente **autogestivo** que crea modos de utilización del PCD propios, adecuados a su experiencia previa y a su concepción de la organización del sistema de salud.

A lo largo de la investigación se agregaron múltiples preguntas referidas al tipo de prácticas del subequipo de Psicología Institucional en torno al PCD, en el que la función de investigación se

intersecta con otras funciones imposibles de aislar, como son el análisis de las prácticas de todos los participantes del programa, incluidas las propias, y en el caso de algunos de sus integrantes, también funciones de gestión durante el trabajo en las provincias. La comprensión de sus lugares se complejiza con la circunstancia de que estas tareas tienen relaciones contractuales con diferentes instituciones -UBACYT, Hospital Garrahan, Fundación Garrahan-. La conjunción de estas prácticas pone permanentemente en análisis las instituciones propias de la Psicología referidas a la neutralidad y a la implicación del psicólogo. También obliga al desafío de encontrar un posicionamiento suficientemente ajeno a las lógicas de las instituciones con que trabaja, pero que a la vez, no sea totalmente extraño a éstas(6).

CONCLUSIONES

La singularidad de cada provincia ha diversificado y enriquecido las representaciones de las distintas instituciones, inclusive de quienes promovieron el PCD, acerca de las posibilidades de la asistencia coordinada a distancia, los objetivos y usos de la OCD, el modo de organizarse para hacerlo y la definición de los nuevos roles.

La confiabilidad y la valorización mutua entre los interlocutores son factores centrales en la comunicación y generan un código compartido entre los participantes.

BIBLIOGRAFIA

- (1) CARNIGLIA, L.; D'ONOFRIO, S.; ELMEAUDY, P.; GONZÁLEZ, J.H.; TOROLLA, J.L.; CASTELLI, M. (1999) Oficina de Comunicación a Distancia. Medicina Infantil. Revista del Hospital de Pediatría Garrahan, Vol.VI Nro.2 Número especial: Pediatría ambulatoria 92-95.
- (2) SCHEJTER, V.; CARNIGLIA, L.; CEGATTI, J.; SELVATICI, L.; DE RACO, P.; UGO, F.; JESIOTR, M.; D'ONOFRIO, S.; LUNA, A. y CÁMARA, A. (2010) Superando la disociación: la investigación-intervención como recurso metodológico, en prensa.
- (3) DE SOUZA MINAYO, M. C. (1997). El Desafío del Conocimiento. Investigación cualitativa en Salud. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- (4) ANGUERA, M. T. (1997). Metodología de la observación en las Ciencias Humanas. Madrid: Ediciones Cátedra.
- (5) GARCÍA JORBA, J. M. (2000). Cuadernos metodológicos: Diarios de campo. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- (6) SCHEJTER, V. (2005). "Variaciones sobre algunas ideas de Fernando Ulloa". En Pensando Ulloa. Compiladores: Taber, B. y Altschul, C. Buenos Aires: Editorial Del Zorzal.

ESPACIO DISTRIBUIDO Y TIEMPO CIRCULAR: EL IMAGINARIO SOCIAL COMO CONSTRUCTOR DE SENTIDO EN LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LA VIDA COTIDIANA EN JÓVENES ARGENTINOS.

Seidmann, Susana; Thomé, Sandra; Di Iorio, Jorgelina
Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La vida cotidiana se presenta como algo real y tiene secuencias preestablecidas: las rutinas, los rituales y las reglas que, construidas en los procesos de interacción, constituyen aquello que permite a las personas definir, comprender y actuar. Se realizó un estudio exploratorio sobre la representación social de la vida cotidiana en jóvenes argentinos de 20 a 30 años de edad. Con un muestreo intencional no probabilístico, por cuotas de sexo y nivel socio-económico, se realizaron 31 entrevistas en profundidad, que fueron analizadas a partir de la construcción de categorías emergentes, con el soporte técnico del software Atlas ti. Se identificó una estructura homogénea de la vida cotidiana caracterizada por un tiempo circular y un espacio distribuido. Pero esta estructura se diversifica a partir de los sentidos subjetivos que emergen de la especificidad de las experiencias cotidianas. Es decir, el tiempo y el espacio adquieren, en función de la orientación pragmática de la vida diaria, significaciones singulares, que se registra como heterogeneidad de lo cotidiano. Esto se relaciona con el proceso de objetivación y anclaje de la representación social sobre su vida cotidiana.

Palabras clave

Vida cotidiana Juventud Representaciones sociales

ABSTRACT

CIRCULAR TIME AND DISTRIBUTED SPACE: SOCIAL IMAGINARY AS CONSTRUCTOR OF MEANING IN THE SOCIAL REPRESENTATION OF DAILY LIFE IN YOUNG ARGENTINIAN PEOPLE

Daily life presents itself as something real and has preestablished sequences: routines, rituals and rules that are constructed in interactional processes and constitute the way that permits people define and understand themselves and act. An exploratory study was carried out with young argentinian people - ages between 20 and 30 years old - daily life social representations. There was used an non probabilistic intentional sample, with sex and social economical level quotas. There were fulfilled 31 depth interviews, analyzed through emergent categories with the aid of Atlas.ti software. An homogeneous daily life structure was identified, characterized by a circular time and a distributed space. But this structure varies through the subjective meanings that appear in the specificity of daily experiences. In fact, through pragmatic daily life orientation, time and space obtain particular meanings that are understood as the daily heterogeneity. This is related to daily life social representation's objectivation and anchorage processes.

Key words

Daily life Youthness Social representations

I. CONSIDERACIONES PRELIMINARES

La vida cotidiana se presenta como algo real y tiene secuencias preestablecidas: las rutinas, los rituales y las reglas que, construidas en los procesos de interacción, constituyen aquello que permite a las personas definir, comprender y actuar en la experiencia habitual.

Según Heller (1998), la vida cotidiana se constituye por aquellas prácticas, lógicas, espacios y temporalidades que garantizan la reproducción social a través de su reiteración. Tal como expresan Berger y Luckmann (1967), estas rutinas, organizadas en un tiempo y en un espacio, estructuran la vida diaria.

El uso del espacio y la estructuración del tiempo, como construcciones intersubjetivas, imponen secuencias preestablecidas, que hacen que la vida adquiera el carácter de histórica, continua, limitada y coercitiva. Remiten, por un lado, al *adentro*, como lugares de reconocimiento social, donde cada uno conoce su sitio y el de los otros, configurándose relaciones sociales estables y duraderas en el tiempo. Y por el otro, están referidas a un *afuera*, que se resignifica como todo aquello que es ajeno a las rutinas y hábitos (Seidmann, et. al, 2009).

Dichas actividades habitualizadas, son, a su vez, constitutivas de las representaciones sociales y se relacionan con vivencias de bienestar o malestar (Emiliani, 2007). En este sentido, la experiencia es mediadora en la construcción de esos conocimientos del sentido común. Los determinantes sociales y la subjetividad del actor influyen sobre las configuraciones del espacio y del tiempo. Se trata de un fenómeno complejo que involucra dos dimensiones, la cognitiva y la afectiva, en función de las vivencias presentes en marcos socio-culturales específicos (Jodelet, 2006).

2. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Objetivo: El presente trabajo se enmarca en un proyecto de investigación de la Universidad de Buenos Aires (UBACyT) que tiene como finalidad explorar y describir la representación social de la vida cotidiana que construyen jóvenes de entre 20 y 30 años, de distintos niveles socio-económicos.

Tipo de estudio: Cualitativo de diseño exploratorio.

Participantes: jóvenes de ambos sexos, residentes en la Ciudad de Buenos Aires y Gran Buenos Aires, cuyas edades oscilan entre 20 y 30 años, pertenecientes a distintos grupos sociales: sectores bajos, medios, altos y personas en situación de calle.

Muestreo: teórico.

Tamaño de la muestra: 31 jóvenes. En el presente artículo se presentan resultados preliminares, el número definitivo de la muestra se determinará por el criterio de saturación de la información.

Fuentes y técnicas de recolección de datos: Se realizaron entrevistas en profundidad, teniendo los siguientes aspectos como ejes de indagación: estudio, trabajo, recreación y tiempo libre, grupo de pares, familia, distancia entre proyecto de vida y posibilidad de realización, valores y autoestima.

Análisis de datos: Se realizó un análisis cualitativo de los datos a partir de la utilización de categorías emergentes y del establecimiento de relaciones entre ellas, y con conceptualizaciones teóricas sobre vida cotidiana. Se recurrió al soporte técnico del software Atlas.ti para la sistematización y codificación de los datos.

3. ANÁLISIS DE LOS DATOS

Narrativas sobre la vida cotidiana: actividades, tiempos y espacios

Se realizó un análisis de la totalidad de los relatos de los participantes, sin diferenciarlos por grupos sociales, siendo conscientes de la existencia de condiciones sociales, históricas, culturales, económicas y políticas diferentes para cada uno de los grupos que conforman la muestra. Esto se realizó con la finalidad de identificar en las narraciones cómo y qué es lo que los participantes relatan sobre su vida cotidiana.

situación de calle

- *Porque la gente que está en la calle te ve y la ves todo el día en todos los lugares, en los comedores, en la calle. (M_situación de calle)*
- *Me levanto a las seis de la mañana y desayuno, luego salgo con el carro a trabajar. Junto cosas por la calle, todo lo que se*

pueda llegar después a vender. Y así ando todo el día, de acá para allá. (M_situación de calle)

- Los domingos es el día diferente. Hago asados atrás del Garrahan con los chicos. Nos encontramos en México y Jujuy, en la plaza. Se compra la carne en Once y arrancamos para la plaza, y pasamos todo el día ahí con los demás compañeros. Después cada uno arranca para su lado. (M_situación de calle)
- Todas las mañanas son iguales, yo ya tengo mi rutina, vengo para acá, desayuno y después de acá, yo me voy a la una, ponele, y después no se con qué me voy a encontrar. Puedo salir de acá y encontrarme cien pesos, entendés. Otros días me he ido de acá y me he tenido que ir a echarme todo el día en la plaza. He salido de acá y me he encontrado algo para vender y me he hecho trescientos pesos, me han regalado una computadora, voy y la vendo. Para nosotros cada día es un día nuevo, lo que me pasa a mí le pasa a mucha gente en la calle. (M_situación de calle)

clase baja

- Es un laburo que no da descanso, abre y cierra capot(¿?) todo el tiempo, no hay respiro. Si le digo Ud. no me va a creer pero hay días que estoy acá nueve, diez horas y no me da ni para comer, ni para ir al baño, tengo que pedir a alguna de las chicas que me cubra, voy corriendo y ya estoy de vuelta para que nadie se embrome (F_clase baja)
- Ahí salgo con el auto, con mi señora y la nena a pasear. Vamos a Punta Lara en verano, a la orilla del río, pasamos el día, llevamos la caña y unos sandwiches y pasamos el día. En invierno si hay sol nos vamos al parque Pereira y tomamos unos buenos mates, si no, nos quedamos en casa, mi señora hace tortas fritas y miramos televisión. (M_clase baja)
- Cuando trabajo, los días que vengo a trabajar, salgo a las seis de mi casa. Bueno, cuando llego al trabajo, tipo ocho y media, y estoy hasta las dos y media. Después vuelvo a casa, llego cinco menos veinte, más o menos, y voy a buscar a Julieta al colegio. Y ahí voy a mi casa y voy yo al colegio hasta las nueve, ocho y media o nueve, algunos días. (F_clase baja)

clase media

- Bueno, me levanto, desayuno para ir al trabajo y demás. Salgo, viajo como se puede. Llego, voy al trabajo, salgo a las cinco de la tarde, hoy en día, salgo del trabajo y algunos días voy al kinesiólogo porque estoy en tratamiento, si no, durante el año estudio, y ahora intento aprovechar llegar acá a casa y salir a correr y demás, aprovechando que estoy de vacaciones. Eso sería un día normal de la semana. Después prepararme la comida, hacer las cosas a la noche y preparar lo del día siguiente y al otro día lo mismo, por lo menos ahora en vacaciones es eso. (M_clase media)
- No me dan los tiempos para estar con mis amigas, a veces vienen a casa a tomarse unos mates pero en casi ni podemos hablar porque tengo que hacer las cosas y estudiar y cuidar a la beba, qué sé yo, un despelote total (F_clase media)
- Bueno, me levanto, desayuno, voy al gimnasio (...) Vuelvo, almuerzo... y depende, o sea hay, en el tiempo que estamos estudiando con los chicos, eh, nos juntamos y si no me quedo en mi casa hasta que voy a la facultad, de siete a diez y después vuelvo a mi casa... Ah, también depende... en la facultad también tenemos rotaciones y en esos meses que tenemos rotaciones voy a la facultad, también, de tres a seis. (M_clase media)

clase alta

- Este año voy a ver si puedo volver, pero un día normal es: ir a la facultad, volver a mi casa, salir a comer... (F_clase alta)
- Sí, más que nada, salen entre amigos, sí... hay un montón que por ejemplo que no trabajan ni trabajaron, hay un montón que no estudian (se ríe) ni estudiaron (vuelve a reír)... pero... creo que la gran mayoría hace las mismas cosas: estudia, se ve con los amigos... están de novios o no... pero la gran mayoría hacen lo mismo... salen mucho a bailar (se ríe)... pero sí, se mueven mucho de la misma manera... y que los intereses son los mismos... (F_clase alta)
- Qué se yo depende... también, son momentos, qué se yo, por

ahí, yo estoy bastante abocada al laburo y por ahí tengo amigas que no, que están dedicadas al estudio... eh, también le dedico mucho tiempo a mis vínculos con los hombres, o sea, en este caso con él, pero siempre fue algo como muy importante, y por ahí tengo amigas que no tanto, como que está más presente la vida individual... (F_clase alta)

Lo que se observa es el modo en que las actividades, organizadas en el tiempo y en el espacio, estructuran su vida cotidiana.

En relación con la estructura temporal, las múltiples actividades se organizan circular y repetitivamente, durante todo el día, cada día, todos los días. El día aparece como completo, las actividades se naturalizan y adquieren un carácter ahistórico, en el que la continuidad se construye a partir de la imagen de movimientos en círculos, que no avanzan y que los dejan siempre en el mismo lugar.

Por otro lado, el modo en que el espacio se inscribe simbólicamente a partir de las múltiples y repetitivas actividades de la vida diaria, no sólo nos permite diferenciar entre lo público y lo privado, sino que también da cuenta de una circulación repartida en diferentes espacios.

Sin embargo, tanto el tiempo como el espacio adquieren, en función de la orientación pragmática de la vida diaria, significaciones singulares. Por lo tanto, esa estructura *homogénea de la vida cotidiana*, caracterizada por un tiempo circular y un espacio repartido, se diversifica a partir de los sentidos subjetivos que emergen de la especificidad de las experiencias cotidianas. Esto, que se registra como *heterogeneidad de lo cotidiano*, se relaciona con el proceso de objetivación y anclaje de la representación social sobre su vida cotidiana en los diferentes grupos.

En este sentido, con relación a la estructura temporal, para las personas en situación de calle, la organización de actividades rutinizadas les otorga reconocimiento, en cuanto a su inclusión y pertenencia social. La obligatoriedad de cumplir con comportamientos habitualizados, impuestos por las instituciones en las que participan, les permiten reducir el sentimiento de exclusión y marginalidad, en tanto que *tienen actividades que hacer, como el resto de las personas*. En los sectores populares, las actividades que los mantienen ocupados parecen generar malestar o desgaste, que no es vivido como tal, sino con la connotación de *aquello que es necesario hacer para estar mejor*. En el caso de los sectores medios, la repetición y circularidad estarían en la permanencia, y el mantenimiento de que ya fue conseguido. Finalmente, en los sectores más favorecidos las actividades están relacionadas con espacios y prácticas que les resultan placenteras o les generan distensión.

En relación con el espacio y su resignificación en función de la experiencia vivida como espacios subjetivos, en las personas en situación de calle, en función de la necesidad de satisfacción de necesidades y la búsqueda de recursos, es un espacio con límites borrosos, los que se amplían de manera constante. Por el contrario, en los sectores bajos, se registra cierto estrechamiento del espacio, adquiriendo un sentido endogámico. Por otro lado, en el caso de los participantes de sectores medios, la circulación por el espacio se vincula con la seguridad; mientras que en las personas de clases altas, aparece como un espacio referenciado, con status de alto nivel, que permite la continuidad y permanencia en el marco de los valores establecidos como legítimos para ese grupo (la facultad, el club, el gimnasio, etc.)

4. A MODO DE CIERRE

Heller (1998) manifiesta que la vida cotidiana es el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social. Según ésta, en toda sociedad hay una vida cotidiana y todo hombre, sea cual sea su lugar ocupado en la división social del trabajo, tiene una vida cotidiana. Sin embargo, y tal como se mostró a partir del material analizado, eso no quiere decir que el contenido y la estructura de la vida cotidiana sean idénticos en toda sociedad y para toda persona.

En la vida cotidiana de cada hombre, son poquísimas las actividades que tiene en común con los otros hombres, y además éstas sólo son idénticas en un plano muy abstracto. Todos los sujetos

necesitan satisfacer necesidades inmediatas en función del sentido pragmático de la vida cotidiana, pero no por ello desarrollan las mismas estrategias. Es decir, la vida cotidiana requiere tipos de actividades netamente heterogéneas, desarrollándose habilidades, aptitudes y sentimientos diversos en función de la importancia que adquiere para los sujetos (Heller, 1998).

Dicha heterogeneidad de lo cotidiano puede explicarse remitiendo a los aspectos vinculares, es decir, a la importancia de la presencia del otro, del reconocimiento y de la interacción social en la construcción de nuestra realidad, la cual es inseparable de la constitución de la persona. La interacción es el campo donde las relaciones sociales se actualizan, se reproducen y se transforman, es decir, donde se fundan los vínculos sociales. Se constituye como un fenómeno social anclado en un marco espacio-temporal, delimitado por códigos sociales específicos. Toda relación se inscribe en un marco institucional que conlleva sistemas de valores y normas determinadas. Los individuos asumen aquellos papeles que su contexto le asigna, los cuales se corresponden con los lugares que ocupan al interior de los grupos y con los significados construidos por éstos. Y es desde ahí que construyen aquellos conocimientos sociales sobre su vida cotidiana -representaciones sociales-, que les permiten comprender y orientarse en el mundo.

En este sentido, el *espacio distribuido* [1] y el *tiempo circular* como imágenes en las que se objetiva la representación social de la vida cotidiana, se anclan de manera diferente, a partir de la pertenencia social, en función de las significaciones subjetivas que emergen de las experiencias vividas. El significado que adquieren dichas imágenes, en tanto construcciones intersubjetivas, para cada grupo social se vincula con los elementos simbólico-imaginarios que cada uno de estos grupos comparte y que les permiten construir su vida cotidiana. *“Los imaginarios sociales estructuran la memoria histórica, la experiencia social y construyen la realidad, permitiendo sostener los sistemas de racionalización ideológica de las sociedades”* (Banchs, et. al, 2007:52)

Podría argumentarse que la imaginación, como proceso psicológico, y sus productos -en este caso las imágenes en las que se objetiva la representación social de la vida cotidiana en jóvenes de carácter individual. Sin embargo, “cuando esos proyectos se materializan y se comparten, cuando esos productos se transforman en sistemas simbólicos, en obras basadas en imágenes visuales o en formas de habla, adquieren un carácter social. Resultan construcciones comunicativas, representaciones socialmente compartidas” (Banchs, et. al, 2007: 50). Compartidas en un tiempo presente, emergen como construcciones de sentido ubicadas en un aquí y ahora - único espacio para Moscovici donde lo posible, lo imaginado, lo inexistente puede llegar a ser posible - . Es así que las representaciones sociales acerca de la vida cotidiana expresan la potencia del presente, que está “permanentemente retando al pasado, recomponiéndolo, para explicarse a sí mismo e imaginar un futuro posible.” (Banchs, et. al, 2007:88) y nos presentan una vez más su carácter creativo y autónomo.

NOTA

[1] El calificativo distribuido se entiende en este contexto tal como Bruner (1991) lo desarrolla en relación al concepto de Yo distribuido.

BIBLIOGRAFIA

- BANCHS, M. A., GUEVARA, A. A. & ASTORGA, L. (2007) Imaginarios, Representaciones y Memoria Social. En Arruda, A. & de Alba, M. Espacios imaginarios y representaciones sociales. Aportes desde Latinoamérica. México: An-thropos.
- BERGER, P. & LUCKMANN, T. (1967) La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu.
- BRUNER, J. (1991) La autobiografía del yo. En Actos de significado. Madrid: Alianza
- EMILIANI, F. (2007) Représentations sociales de la vie quotidienne et bien-être chez des adolescents italiens. Italia, Università de Bologna. Mimeo original.
- HELLER, A. (1998) Sociología de la vida cotidiana. Barcelona: Península.
- JODELET, D. (1984) La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (comp.) Psicología Social II Barcelona: Paidós.
- JODELET, D. (2006). Place de l'expérience vécue dans les processus de

formation des représentations sociales. En Haas, V. (comp.) Les savoirs du quotidien. France: PUR.

MOSCOVICI, S. (1984) The phenomena of social representations. En Farr, R. M. & Moscovici, S. (Editores). Social representations. (p.3-69). Cambridge: Cambridge University Press.

SEIDMANN, S.; AZZOLLINI, S.; BAIL, V.; THOMÉ, S.; DI IORIO. (2009) Espacio y tiempo: Dimensiones estructurantes de la representación social de la vida cotidiana. Artículo completo publicado en las Memorias del I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Buenos Aires: Secretaría de Investigaciones de la Fac. de Psicología (UBA), Tomo II: 180-181

REPRESENTACIONES SOCIALES Y CONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA SOCIAL DE LOS BARRIOS CARENCIADOS DE BUENOS AIRES

Siedl, Alfredo Claudio José
UBACyT, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este trabajo recaba herramientas de intervención comunitaria en el campo de la memoria social. Se propone la reconstrucción histórica en comunidades barriales “de emergencia” de la ciudad de Buenos Aires. Se considerará cómo distintas nociones de identidad y de representación social se asumen o cómo se lucha contra ellas. En este informe se hará una reseña de los tópicos más comunes y de cómo en ocasiones los mismos términos son usados por los sectores populares dotándolos de un sentido que permite una comprensión diferente de su situación. En este texto se recopilan algunos significados usuales, por ejemplo del término “villero” (y sus efectos pragmáticos) y se los contraponen con relatos y situaciones que protagonizan los sectores populares.

Palabras clave

Memoria social Urbanizaciones populares Psicología social histórica

ABSTRACT

SOCIAL REPRESENTATION AND CONSTRUCTION OF SOCIAL MEMORY IN POOR NEIGHBORHOODS OF BUENOS AIRES

This work collects community intervention tools in the field of social memory. It intends a historical reconstruction in “emergency” neighborhood communities in Buenos Aires City. It approaches the way in which different concepts of identity and social representation are adopted or resisted. This report deals with a summary of the most common topics and how the same terms are in some occasions used by the popular sectors in a sense which allows for a different understanding of their situation. Some frequently used meanings are compiled, such as the term “villero” (people living in city slums), (and its pragmatic effects), and contrasted with narrations and situations experienced by the popular sectors.

Key words

Social memory Popular urbanizations Historical social psychology

INTRODUCCIÓN

Este trabajo recaba herramientas de intervención comunitaria en el campo de la memoria social. Se propone la reconstrucción histórica en comunidades barriales “de emergencia” de la ciudad de Buenos Aires. La historia de los barrios carenciados tiene características particulares, distintas de las de los barrios más “tradicionales”. Las nociones de identidad y de representación social, las formas en que se asumen o se lucha contra ellas pueden servir de guía para su constitución. En este informe se hará una reseña de los tópicos más comunes y de cómo en ocasiones los mismos términos son usados por los sectores populares dotándolos de un sentido que permite una comprensión diferente de su situación. Por ejemplo, las representaciones sobre la “subjetividad villera” se han mantenido durante el último medio siglo sorprendentemente constantes en funcionarios públicos del área metropolitana responsables de las políticas públicas de vivienda. En este texto se recopilan algunos de esos significados más comunes (y sus efectos pragmáticos) y se los contraponen con relatos y situaciones que protagonizan los sectores populares.

DESARROLLO

Distintas fuentes historiográficas (Gorelik, 1989; Scoobie, 1977) señalan que las políticas urbanas han tenido una primera etapa de intervención estatal correlativa con el estado de bienestar y una segunda de fragmentación y concentración con nuevos modos de consumo y servicios, tercerización de la economía y mega-desarrollos inmobiliarios privados, a partir de la década de 1980. En los relatos de los pobladores populares, recopilados en el marco de los Talleres de Historia Oral y en las Residencias interdisciplinarias de la ciudad de Buenos Aires (1997-2005), se aprecia claramente la división entre un “antes” y un “ahora”, el primero relacionado con historias de fundación y consolidación barrial, de relación con el mercado del trabajo y expectativas de mejora social, y el segundo con fragmentaciones (desocupación, adicciones, incremento de la violencia) y pérdidas de vínculos sociales.

Un punto de quiebre entre ambos momentos sucedió con la expulsión hacia el segundo cordón bonaerense de 200.000 habitantes pobres de la Capital promovida por el gobierno militar entre 1977 y 1981. Esta política de “erradicación” brutal constituyó la última gran intervención estatal en el conjunto del espacio urbano de Buenos Aires. El éxodo forzoso de buena parte de la población urbana sólo podía darse a condición de desconocerla como tal, es decir, de negar su condición de “otro”. El gobierno militar eliminaba así una tradición compleja de negociaciones de distintos gobiernos anteriores con representantes comunitarios. Y lo hacía con plena autoconciencia al rechazar lo que llamaba la “política” que había existido antes; vale decir, la representación, las instituciones, la democracia; la historia. El espacio que debía resultar de allí, libre de política y de habitantes; una “utopía negativa”, no fue posible por distintas formas de resistencia. Es decir, los barrios fueron repoblándose, pero el tejido intersubjetivo anterior no pudo recuperarse, pues los anteriores pobladores encontraron a otros en su lugar, lo que generó conflictos y pérdidas, simbólicas y materiales. Por ejemplo: en la Villa 20 (Lugano) el Centro de Acción familiar; el de Salud y la Guardería fueron clausurados y, pintados de negro, utilizados como oficinas de la Comisión Municipal de la Vivienda que, pese a su nombre, promovía los traslados compulsivos: “¿Vio cuando el camión de residuos abre las compuertas y tira los residuos?, así hacían ellos: ¡hacían bajar a la gente y les tiraban de todo! Yo me acuerdo de esa noche de tormenta”: los tiraron en el barro. Además de los efectos subjetivos y de desintegración social inmediatos, estas prácticas tuvieron efectos sociales amplios y residuales. Años después, en 1985, los residentes médicos asignados al área comentaban: “hicimos una caminata para romper con esa costumbre de esperar a los pacientes (...) Empezamos a preguntar si había centro de salud y nos contactamos con un grupo de vecinos que intentaba refloatar el viejo centro y empezamos a venir una vez por semana dos pediatras” (Bordegaray, 2006). Se ve en este relato que la reconstrucción sanitaria del lugar inicialmente quedó en manos de sectores dinámicos que desconocían la historia institucional anterior. Los centros de salud habían desaparecido de las “villas” y de la formación de los jóvenes residentes. El resultado de la falta de planificación estatal y de la discontinuidad de estas experiencias es que sus resultados no se acumulan (como saber o como política), sino que cada vez se empieza de cero, con mucho voluntarismo.

Debido a estos efectos sociales y subjetivos se reseña este período y se lo caracteriza como de “traumatismo social”. Pedía una pobladora: “Ustedes, los historiadores, son los que tienen que hacer punta para que estas cosas se sepan”. La interpretación usual acerca de los problemas del hábitat popular hace hincapié en el fin del Estado de bienestar. Sin oponerse a ella, hay que complementarla con una mirada que tome en cuenta estas particularidades psicológicas y comunitarias. Puede hablarse de un “Estado traumático” (1976/1983) que causó un deterioro en el hábitat popular que excede la habitual caracterización sociológica acerca del fin del estado benefactor y su reemplazo paulatino por las políticas neoliberales. La propuesta de este texto hace eje en la comunidad y en el impacto de su desarticulación, que es determinante de lo que la teoría (sociológica, historiográfica) llama la “fragmentación” posterior.

Como se ha visto en los relatos, el arrasamiento de la comunidad fue primario, físico; 200.000 personas fueron “erradicadas”, es

decir, sacadas de raíz de la tierra (Blaustein, 2001). Muchos testimonios de diversos lugares, coincidentemente, hablan de la práctica de violaciones de mujeres; éstas y otras son las “cosas que no se saben” y que una pobladora pedía que fueran conocidas. Se aclara este aspecto, físico, para precisar la entidad de la última intervención militar. El papel de las representaciones sociales acerca del “villero” permitió, en todo caso, una cobertura de la erradicación ante los medios de comunicación, expuesta públicamente como logro apelando a ellas. Las representaciones justificaban moralmente el arrasamiento. Con su habitual color, “Crónica” titulaba el 19/5/77 “Los millonarios de las villas”. El lugar común aludido, por supuesto, era que “los villeros” vivían “de arriba”. El titular de la Comisión Municipal de la Vivienda (CMV), Guillermo del Cioppo, decía en una entrevista a La Nación el 20/5/77:

El problema de las villas no se origina en la falta de viviendas... Está el negocio de la villa, hay una extensa capa de gente que vive en la villa porque vive de la villa. Obtienen beneficios del no pago de gabelas, de la luz gratuita y de la proximidad de áreas densamente pobladas.

Y en Clarín, el 19/3/81 se ufana: “Se erradicaron de las villas 30.062 familias que han modificado sustancialmente su modo de vida”. **El villero** (sic; subtítulo en negrita de Clarín). *El funcionario recordó que durante el decenio 66/76 la población de las villas de emergencia se había triplicado por razones de índole política. “Así, se había llegado a categorizar al villero como a un ser especial. En la villa no se pagaban impuestos y los liderazgos políticos hacían imposible una solución (...); hasta se refugiaban malvivientes que imponían su ley y autoridad. (...) Se habían censado 1700 automóviles último modelo en la villa de Retiro (...). El operativo consistió primeramente en congelar la población de las villas, impidiendo el movimiento y la venta de casillas. En segundo lugar había que desalentar, romper la estructura económica de las villas. (...) Los resultados están a la vista: producida la erradicación se produce una sensible disminución de los casos de tuberculosis y sífilis, y también de los índices de delincuencia”. Tras este relato, surgió una pregunta sobre supuestas dificultades de los villeros para saldar sus créditos: “No es que no puedan pagar, sino que se trata de un problema cultural.*

La representación social de “El villero” expuesta en estos documentos indica que “es el que no paga impuestos” (mientras se moviliza en automóviles nuevos). Incluso el periodista abona a dicha representación con sus comentarios: el funcionario “recordó” que las villas se multiplicaron por causas políticas; las dificultades de los “villeros” son “supuestas”, etc. Pero lo más llamativo del texto es el uso descarnado de los términos “congelar”; “desalentar”, es decir, quitar el aliento, “romper”. Y más llamativo aún, hemos dicho, es el acto: hacer desaparecer al 8 % de los pobladores de la Capital Federal, a poco más de 200.000 personas. Tal movilización forzada de personas no podría haber sido tan invisible sin una cuota importante de aquiescencia social.

Una cuestión llamativa respecto de la relación Estado- población con necesidades habitacionales insatisfechas ha sido encontrar en investigaciones documentales similares descripciones, aunque con correlatos menos explícitos expresadas por funcionarios del sector durante 50 años, vale decir, durante todo el período de visibilidad de las “villas”[1]. Durante el gobierno de Illia, la CMV elabora un documento que propone “cambiar la actitud mental del habitante de la villa, que se caracteriza por un quedantismo estático y transformar esa actitud en un proceso dinámico de orden, organización y desarrollo”. (Bordegaray, 2006, 59). El gobierno posterior, de Onganía, puso manos a la obra con la construcción de 17 “Núcleos habitacionales transitorios” (8.000 viviendas) de 13,33 m² por familia en los cuales la estrechez y la prohibición de mejoras producirían una modificación conductista de la “actitud”, es decir, motivaría a los habitantes a esforzarse para salir de allí. En el lenguaje técnico de aquel gobierno, se mezclaban los términos “racionalidad”, “rigor táctico”, “acción psicológica” con otros que, dichos por primera vez en el “Plan de erradicación” de 1968, continuaron luego: “congelar/desalentar/erradicar” (Blaustein, 2001). Y un funcionario del Ministerio de Desarrollo Social de la primera década del siglo XXI:

No tienen reglas. Esta gente vive al día, no les importa tener com-

promisos. Juntan la plata, y se compran la heladera. Porque tienen características sociales que son altamente consumistas Vos entras a un asentamiento y, ¿cómo puede ser? ¡Tienen heladera!..., porque no son pobres. El pobre, ¿qué hace?, junta para tratar de comprar su propiedad. (...) El sistema de excluidos quieren vivir como el resto. Porque ahí, el ser va del lado del tener. En la pobreza es muy diferente. Llegas a una casa de un pobre, y te dice: ‘Disculpe mi casa’. La tienen limpiita, ordenadita. El excluido, cuando llegas a la casa ni le importa que esté sucia, mal, porque para ellos no es un valor agregado eso” (Ferrari, 2009).

Es notorio el intento de separar a los “pobres por naturaleza” (consumistas, es decir no ahorrativos; inmorales, sucios) de los alter egos que simplemente han tenido menos suerte, pero siguen teniendo valores (la pulcritud, la vergüenza). Sobre estos signos se establecen las aparentes marcas de quienes son “recuperables”, pero en realidad los estigmas de la segregación. Más allá de que pudiera afirmarse que se trata de testimonios aislados, tienen notas comunes, que aluden a una subjetividad que es naturalmente indolente y causa de los problemas de hábitat.

Si se confrontan estos relatos con los de los pobladores de dichos “asentamientos”, puede apreciarse el uso de términos significativos, aunque con connotaciones vitales o pragmáticas diferentes. En los relatos de los pobladores se aprecia por ejemplo un significado distinto de término “propiedad de la tierra” que asume formas concretas, pues se hace referencia no a su escritura sino al esfuerzo de nivelarla, es decir de conseguir camiones con escombros, ladrillos, o propiamente, tierra para colocar como relleno encima de arroyos, zanjas o basurales. Lo mismo ocurre para montar una casita, conseguir servicios, etc. Hacer una historia partiendo de los propios historizados impone revisar conceptos, representaciones, con la doble finalidad de constituir una historia nueva, es decir poner nombre, objetivar estas acciones, y la de contribuir a su reconocimiento social, con lo que ello tiene de efecto subjetivo. No es que los pobladores ignoren, por supuesto, los títulos de posesión definitiva; de hecho las comunidades barriales suelen organizarse para conseguirla. Pero de lo que se trata aquí es de hacer notar una acción fundante sobre la tierra, una “colonización”.

Enfrente había una quema. No había luz ni agua. Había 3 o 4 canillas y se hacía cola. De a poco venían, hacían traer cascotes de rellenar, el que quería hacer su rancho tenía que trabajar, se limpiaba el pasto, se tenía que rellenar. (...) La gente se organiza primero para traer el agua, como 60 personas y ahí elegimos una comisión. El presidente tenía que ir al Mercado del Plata y hacer trámites. Se formó una comisión de Agua, que fueron los que hicieron todos los zanjeos; toda la gente trabajó acá para hacer los pozos; conversábamos: “mirá, para la semana que viene trabajamos...” (González y Paredes, 2006).

CONCLUSIÓN

“Vivir en la villa” es poseer una identidad barrial, auto y hétero definida. La historia social debe considerar la forma en que se constituye dicha identidad. También puede pensarse en la disputa por las representaciones sociales entre la “villa”, y quienes no viven en ella pero la conciben de algún modo. Como se ha señalado, el esfuerzo, los sacrificios y el trabajo asociados a la propiedad de la tierra por la comunidad en general (de los que no participaría el “villero”, que se apropia gratuitamente de la tierra, al menos en la visión de algunos ciudadanos) también existen en las “villas” pero conjugados de otras maneras. Una historia de estos territorios puede considerar asimismo los momentos genéticos que conforman una cronología propia, que generalmente abarca un momento de “radicación”, imaginaria o realmente del barrio entero, y uno de “erradicación”, siempre presente como posibilidad. En esta dialéctica deben situarse las distintas formas en que la comunidad barrial se organiza para conseguir la posesión definitiva y la asistencia debida a cualquier barrio.

Otra dialéctica se aprecia entre la diversidad cultural que ofrece inicialmente cada asentamiento (y en este punto convendría hacer una “prehistoria” del lugar de origen de sus habitantes) y las dificultades de integración, con los espacios territoriales vecinos ya conformados, y también en el interior de las villas. Desde una orientación interdisciplinaria (que integre aspectos de la sociolo-

gía, la arquitectura y el urbanismo, la psicología; la antropología urbana) es pertinente observar cuáles son los criterios de demarcación, entre la villa y el entorno, y en el interior mismo de la villa; una semiología "invisible" para el lego y eficaz para el informado. Distintos pobladores hablan de "la villa que no es tan villa" como una alusión creativa ante el hecho de que ella tiene fronteras internas.

(...) En Ciudad oculta vos podés pensar que hay una clase sola de personas, y son tres, como en cualquier lado. Está la alta, la media y la baja. Alta es un tipo que tiene trabajo, que manda sus hijos a estudiar a Flores, tiene coche y va a la ciudad. El otro, tiene un trabajito, a veces. Y está el cartonero, que es la clase más baja. Así que dentro de Ciudad Oculta hay discriminación" (Vignolo, 2006)

Como en toda dialéctica, esta frontera es móvil y fruto de negociación. Una forma eficaz de abordar estas cuestiones de límites es realizar una crónica respecto de los agentes y los momentos de su constitución, particularmente de su negociación.

Estos apuntes temáticos se realizan en el marco de una psicología social comunitaria que propone a la historización como una herramienta de intervención saludable y estratégica. Se la puede llamar psicología social histórico-comunitaria.

NOTA

[1] Recuérdese que Verbitski las "descubre", al menos literariamente hablando, en "Villa miseria también es América", Buenos Aires, Editorial Kraft, 1957, y así son y quedan denominadas.

BIBLIOGRAFIA

- BARELA, L. (coord.) (2006). Buenos Aires. Voces al sur. Construcción de identidades barriales. Instituto histórico de Buenos Aires. Cuaderno N° 6, 160 pp.
- BLAUSTEIN, E. (2001). Prohibido vivir aquí. Una historia de los planes de erradicación de villas de la última dictadura. Buenos Aires: CMV, 111 pp.
- BORDEGARAY, D. (2006). Villa 20, en Barela, Liliana (2006), pp. 55-68.
- FERRARI, L. ROBERTAZZI, M., LO GIÚDICE, A. (2009). Políticas de la impunidad. Proyecto 058. <http://proyecto058.wordpress.com>.
- GONZÁLEZ, L. y PAREDES, D. (2006). Las "villas miseria" de Buenos Aires: la construcción del espacio barrial, en Barela, Liliana (2006), pp 13-20.
- GORELIK, A. y SILVESTRE, G. (1989). Imágenes al sur, en Anales del Instituto de Arte Americano e Investigaciones estéticas Mario Buschiazzo.
- PREVOT SHAPIRA, M. (2000). Segregación, fragmentación, secesión. Hacia una nueva geografía social en la aglomeración de Buenos Aires, en Economía, Sociedad y Territorio, vol. II, núm. 7, pp 405-431 (Buenos Aires).
- SIEDL, A. (2009). Una experiencia comunitaria de reconstrucción histórica. Proyecto 058. <http://proyecto058.wordpress.com>.
- SCOOBIE, J. (1977) Buenos Aires, del centro a los barrios. Buenos Aires: Solar/Hachette.
- VIGNOLO, G. (2006). Villa 15. Ciudad Oculta, en Barela, Liliana (2006), pp. 84-87.

FAMÍLIAS DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA: ASPECTOS PSICOSSOCIAIS

Silva Nehme, Livia Maria
Universidade Gama Filho. Brasil

RESUMEN

Este trabalho discorre sobre as possíveis reações das famílias ao saberem que os seus filhos apresentam algum comprometimento neurológico, o qual pode acarretar alguma deficiência física (motora) e/ou cognitiva, tendo em vista os aspectos psicossociais que permeiam a relação sociedade e deficiência. Para alcançar esse objetivo, foi realizada uma pesquisa exploratória delineada em estudo de casos, na qual a principal questão investigada foi identificar como as famílias são afetadas pela concepção de deficiência instituída na sociedade e quais são as implicações disso na maneira como elas se organizam. Com isso, foram entrevistadas oito famílias que frequentam uma instituição de reabilitação, localizada no Estado do Rio de Janeiro (Brasil). O instrumento utilizado foi uma entrevista aberta com uma pergunta para deflagrar a fala do entrevistado. Constatou-se que o termo deficiência está relacionado à incapacidade do indivíduo de realizar aquilo que é valorizado pela comunidade em que vive, de modo que, esta visão implica em sentimentos como desespero, surpresa, medo e apreensão por parte das famílias. Assim, o presente estudo aponta para a necessidade de reflexões acerca da nossa postura diante da deficiência.

Palabras clave

Famílias Deficiência Aspectos Psicossociais

ABSTRACT

FAMILIES OF CHILDREN WITH DISABILITIES:
PSYCHOSOCIAL ASPECTS

This paper discusses the possible reactions of families on discovering that their children have some neurological impairment, which may cause some physical (motor) and / or cognitive disabilities, regarding the psychosocial aspects that surround the relationship between society and disability. To achieve this goal, was conducted an exploratory research outlined in a study of cases in which the main issue was identifying how families are affected by the established conception of disability that is set up society and what are the implications in the their routine. With that, there were interviewed eight families that attend a rehabilitation institution, located in Rio de Janeiro (Brazil). The instrument used was an open interview with a question to trigger the speech of the interviewee. It was found that the term disability is related to the inability of an individual of carrying out what is valued by the community in which he lives, so that this vision implies feelings of despair, surprise, fear and apprehension on the part of families. Thus, this study highlights the need for reflection about our attitude about disability.

Key words

Families Disability Psychosocial Aspects

INTRODUÇÃO:

Este trabalho investiga como as famílias são afetadas pela concepção de deficiência instituída socialmente e quais são as implicações disso na maneira como elas se organizam, ao receberem a notícia de que seus filhos apresentam algum comprometimento neurológico, o qual pode acarretar em alguma deficiência física (motora) e/ou cognitiva.

Segundo Castro (2006), a decisão de ter um filho pode ser considerada um projeto ou expectativa da família, que muitas vezes, antes mesmo de concretizada a gravidez, a criança já apresenta um papel definido na vida do casal, isto é, no imaginário constroem-se planos acerca do futuro da criança como, por exemplo, sexo, cor dos olhos, cabelo, personalidade e profissão. Com isso, o nascimento de um bebê com alguma deficiência ou doença grave promove uma ruptura na história planejada, no modelo desejado de família, e o tempo para a modificação e adaptação dos sonhos de pais e irmãos varia de família para família, podendo dar a esse acontecimento vários desfechos.

Cada família vai se organizar de acordo com as suas histórias de vida, suas experiências e seus recursos para lidar com a situação, sendo ela a responsável por emergir a vida psíquica de seus filhos. (Cavalcante, 2003) Portanto, a relação da família com o filho deficiente, em geral, reproduz as relações que ocorrem na sociedade. De modo que, a forma na qual a família vai encontrar para lidar com seu filho com deficiência e inserir o mesmo no seu sistema tem haver com os valores e conceitos acerca da deficiência e do seu portador, que a mesma construiu tendo em vista a sociedade em que ela se encontra.

Para Domingues (2006), o sentido divulgado e incorporado pela sociedade à noção de deficiência repercute ao portador na maneira direta como ele se relaciona com esta sociedade, seja no asseguramento de seus direitos como cidadão, seja nas tentativas de integrá-lo socialmente, seja na própria construção de sua subjetividade.

METODOLOGIA:

A presente pesquisa é classificada como pesquisa exploratória e delimitada como estudo de casos. (Gil, 2002)

Foram estudados oito casos de famílias que tem seus filhos (entre 1 ano e 9 meses e 9 anos de idade) em processo de reabilitação, por apresentar algum comprometimento neurológico, em uma instituição de reabilitação, localizada na cidade de Niterói, Estado do Rio de Janeiro (Brasil). Para colher as falas de cada família, foram entrevistados um representante de cada. Nos oito casos as representantes foram as mães, entretanto não foi uma condição pré-determinada, acredita-se que a ocorrência disso seja pelo fato de que, na maioria dos casos observados, quem acompanha os filhos nas atividades diárias são as mães. Os participantes foram aqui caracterizados, utilizando nomes fictícios, com intuito de preservar em sigilo a identidade de cada membro entrevistado.

O instrumento utilizado foi uma entrevista aberta, com uma pergunta para deflagrar a fala do entrevistado. A mesma foi a seguinte: **“Eu gostaria que você pensasse no momento em que você e sua família souberam do comprometimento de seu/sua filho (a). Você pode descrever para mim como se sentiu naquele momento, quais foram seus pensamentos e como agiu?”**

ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS:

Das oito mães entrevistadas, as oito demonstraram sentimentos negativos como primeira reação à notícia do diagnóstico de seus filhos, uma vez que como observado, as mesmas concebem a deficiência como sinônimo de inferioridade e incapacidade. Discutiremos, aqui, as principais reações apresentadas.

Sandra, mãe de Fabiana de 1 ano e 11 meses de idade, representante da família (A) disse que:

- (...) *Já na barriga, quando eu fui fazer a ultra-som morfológico, descobriam que ela tinha um cisto no plexo coriáide (...) Quando eu descobri isso, o médico disse para mim, que não era para eu me preocupar, que de repente, quando a criança nascesse, que poderia até sumir, Mas, eu já fiquei 'encucada' com aquilo (...) eu chorava muito, fiquei desesperada, entrei em depressão. (...) eu ficava naquela expectativa dela nascer, esperando para ver se*

vinha com alguma deformidade, se ela ia nascer com alguma aparência de criança de síndrome (...)

O sentimento de desespero de Sandra diante da expectativa de que um cisto no plexo coriáide poderia gerar em sua filha alguma deformidade ou alguma aparência de criança de síndrome revela que ela atribui a esse fato um valor depreciativo. Talvez, por compartilhar da ideia de que, de acordo com Amaral (1997), a expressão social da deficiência ultrapassa o dano concreto. Isto é, o seu desespero se dá não pelo cisto em si, mas pelo que ele pode causar como deformidade em sua filha, marcando-a como diferente em relação aos demais, e desvalorizada, pois a aparência física é um atributo socialmente valorizado.

Margarida, mãe de Guilherme de 9 anos de idade, representante da família (B), relatou a sua reação e de sua família ao saber que seu filho tinha o diagnóstico de autismo:

- (...) *foi um susto, porque até então não tínhamos um conhecimento com profundidade do que se tratava o autismo. Já tínhamos ouvido falar por aí, em alguns casos na televisão. (...)*

A fala de Margarida revela um desconhecimento a respeito do autismo, o que nos sugere o não reconhecimento das diferenças. A sociedade em que vivemos ao estabelecer um rol de atributos que configuram o que é bom, certo e normal (Amaral, 1995), restringe as várias possibilidades de viver, afirmando que o fato de ter um filho com alguma deficiência é algo ruim ou anormal, de modo que, quando isso acontece com alguma família a reação, em geral, gira em torno da surpresa, pois não se pensa na possibilidade de ter um filho com algum tipo de comprometimento.

Carla, mãe de Maurício de 5 anos, representante da família C, retrata a sua reação como um castigo:

- (...) *Eu chorei muito, achava que não merecia, porque eu já vinha de uma infância difícil, com uma mãe esquizofrênica e tudo mais. Então, eu achei assim, que eu estava sendo injustiçada. (...)*

A reação de Carla de achar que não merecia ter um filho deficiente denuncia que mesmo com todas as campanhas de inclusão disseminadas pela mídia e com o advento dos Direitos Humanos, as crenças construídas culturalmente através da história de rejeição e marginalização do deficiente ainda se encontram bastante enraizadas. Essas ideias contribuem para que a não aceitação seja uma reação inerente às famílias. Já Vilma, mãe de Marcos de 6 anos de idade, representante da família (D), diz que:

- (...) *para mim foi um choque, acho que para a maioria das mães é um choque, né?! Porque a gente não sabe como vai lidar com aquela situação, aí fiquei assim, parecia que o mundo tinha caído, né?! Não sabia o que era na verdade uma síndrome de Down, né? (...)*

Vilma relata que sua reação estava relacionada com o desconhecimento que a síndrome de Down poderia acarretar no seu filho. O que nos sugere pensar que como, ainda, não vivenciamos uma integração social baseada no respeito às diferenças, a maioria das pessoas em seu dia-a-dia, não está acostumada a interagir com o deficiente, e por isso, quando uma família recebe esse notícia demonstra-se apreensiva. Já que, de acordo com Domingues (2006), as famílias tem pouca experiência para lidar com um filho deficiente, muitas vezes porque nunca tiveram algum envolvimento com uma pessoa com deficiência, e também, devido à segregação e o preconceito na sociedade que associados a uma falta de informação, de espaços e de acesso referentes a e para a pessoa com deficiência, pode gerar na família esses sentimentos de não saber como lidar com a deficiência e do que se trata.

Júlia, mãe de Vitor de 4 anos de idade, representante da família (E), fala da diferença entre a reação dela e a do marido:

- (...) *No começo, a gente até então não acredita né?! Faz os exames, quer que repita, (...) Aceitei mais do que meu marido, que ficou triste, e que até hoje ele fala: 'se fosse perfeito seria melhor' (...)*

O discurso de Júlia demonstra o incomodo de seu marido ao falar que se fosse perfeito seria melhor. Essa fala vai de encontro com a concepção social de que o deficiente é aquele que carece de algo em relação aos demais do meio social em que vive, contribuindo para o dualismo perfeito versus imperfeito, de modo que quem possui os atributos que o consideram perfeito tem mais valor social do que aquele considerado imperfeito.

Gabriela, mãe de Evandro, de 1 ano e 9 meses de idade, repre-

sentante da família (G) diz que:

- (...) *assim que eu fiquei sabendo foi muito difícil, porque eu não esperava, eu sou professora já lidei com 'crianças com necessidades especiais', mas sempre de longe né?! Nunca pensei que fosse ser tão próximo, porque a gente sempre pensa que vai acontecer na casa do vizinho, né?! (...)*

A reação de Gabriela nos remete ao que vimos através de Goffman (1988) que a familiaridade com a deficiência ou com o diferente não, necessariamente, significa reconhecer a existência do outro como um ser humano digno, que possui uma história, e tratá-lo como tal. Há uma diferença grande entre conviver com a deficiência e encará-la como possibilidade de existência.

Essa reação denuncia que nos dias atuais, a sociedade convive com a deficiência, mas ainda não a encara como uma possibilidade de ser diferente, por isso, ainda é difícil para a maioria das famílias aceitar o fato de ter um filho com alguma deficiência e valorizar a alteridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Identificamos que a visão de deficiência ainda vigente na sociedade atual, ou seja, a visão do deficiente como incapaz e anormal, que na maioria das vezes, é excluído ou não possui visibilidade, afeta as famílias de crianças com deficiência, de modo que, como relatado pelos membros das famílias, suas reações giram em torno do desespero, surpresa, medo e apreensão por não saberem como lidar com uma criança que não se enquadra nos padrões perfeitos esperado pela sociedade.

Sendo assim, a implicação disso na maneira como elas se organizam diz respeito a postura da família, que como representantes do meio social, ao estabelecerem o primeiro contato com essa criança, se posicionam, em geral, preocupados e frustrados por pensar que a criança não será capaz de realizar aquilo que a sociedade valoriza, ratificando a idéia de que o ideal é aquilo que é mais comum de acontecer em uma determinada comunidade, e não aquilo que é possível de acontecer de acordo com os limites de cada um. Desse modo, restringindo a autonomia dessas crianças enquanto cidadãos.

Este estudo não pretende desqualificar as famílias, muito menos acusá-las pelas reações apresentadas, uma vez que estas famílias representam a sociedade, ou seja, representam o pensamento e as reações que provavelmente também seriam apresentadas pela maioria das famílias da sociedade em que vivemos, logo, é preciso ressaltar a importância de reflexões acerca da nossa (sociedade) postura frente à deficiência. Além disso, através desse trabalho foi possível constatar que este tema ainda pode ser muito explorado, como por exemplo, estudando a reação de cada família, separadamente, e o trabalho do psicólogo junto a elas em uma instituição de reabilitação.

BIBLIOGRAFIA

- AMARAL, L. A.. Conhecendo a deficiência (em companhia de Hércules). São Paulo: Robe Editorial, 1995.
- CASTRO, L. Hernandez. Trabalhando com famílias: a história de um encontro. In. ROCHA, Eucenir Fredini. Reabilitação de pessoas com deficiência: a intervenção em discussão. São Paulo: Roca, 2006. p. 251-271.
- CAVALCANTE, F. Gonçalves. Pessoas muito especiais: a construção social do portador de deficiência e a reinvenção da família. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003.
- DOMINGUES, A. Rodrigues. Atendimento à família (do) deficiente: transformando o sentido da deficiência. In. ROCHA, Eucenir Fredini. Reabilitação de pessoas com deficiência: a intervenção em discussão. São Paulo: Roca, 2006. p. 230-237.
- GIL, A. C.. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOFFMAN, E.. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro. 4ª Edição: Editora Guanabara Koogan, 1988.

CONFLICTIVIDAD Y PROCESOS DE NORMALIZACIÓN SOCIAL: EL MOVIMIENTO DE TRABAJADORES DESOCUPADOS HOY

Sopransi, María Belén; Veloso, Verónica
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Como parte de la reflexión que hacemos desde la investigación acción participativa con el Movimiento de Trabajadores Desocupados (MTD) -proyectos UBACyT de la Fac. de Psicología: "Praxis psicosocial comunitaria en salud" (2004-2007) y "Estudio de las políticas preventivas y promocionales en situaciones de vulnerabilidad desde la Psicología Social Comunitaria" (2008-2011) dirigidos por la Prof. Cons. Graciela Zaldúa-, en el presente trabajo analizamos el proceso actual de normalización social -para algunos autores "conflictiva" (Dinerstein et. al., 2008)- que se opera sobre el MTD en la sinuosa relación con el Estado. Tomamos en cuenta los procesos de estigmatización social y cómo han sido funcionales a esta normalización. Analizamos también la dinámica de cambio social que estos movimientos han generado, que ha estado centrada en la re-unión de los aspectos que el capitalismo ha separado, buscando fortalecer los valores de solidaridad y fraternidad como base ética. El grado de innovación sobre las formas y el contenido organizacional de los movimientos, así como los valores y las modalidades subjetivas de participación horizontal que han promovido, se desarrollaron contradictoriamente porque han ido en contra de las formas y contenidos organizacionales de una sociedad regida bajo normas y valores del mercado como centro regulador social.

Palabras clave

Movimientos sociales Conflicto social Cambio social Normalización social

ABSTRACT

CONFLICT AND SOCIAL NORMALIZATION PROCESSES: UNEMPLOYED WORKERS MOVEMENT TODAY

This Participative Action Research (included in UBACyT projects: "Psycho-social and communitarian praxis on health" and "Preventive and Promotional policies study in vulnerability situations from Social Communitarian Psychology", directed by Prof. Graciela Zaldúa) with the Unemployed Workers Movement (UWM) has as its purposes: to analyze conflict and normalization processes. We also explore conflictive relation with the State and social innovations promoted from the UWM. Social change has been centered on meeting aspects that capitalism has separated, seeking to strengthen values of solidarity and brotherhood as ethical base. The degree of innovation on organizational forms and content developed contradictory on having gone in opposition to market as center of social regulation.

Key words

Social movements Social conflict Social change Social normalization

INTRODUCCIÓN

El surgimiento de nuevos movimientos sociales en América Latina desde mediados de los '90 es un signo de la lucha de los pueblos por la democratización de sus sociedades. En este marco se inscriben los procesos de constitución y desarrollo del Movimiento de Trabajadores Desocupados (MTD) en Argentina, que adquieren una visibilidad central luego de la insurrección popular del 19 y 20 de diciembre de 2001. Los movimientos sociales irrumpieron a través de un hondo cuestionamiento hacia la profundización neoliberal de la desigualdad social. Consignas ligadas al cambio social, el trabajo y la dignidad señalaron la necesidad de generar alternativas contra estas formas de expulsión y sus efectos devastadores sobre la condición humana. Organizarse y resistir se convirtió para muchos y muchas en el último camino posible de sobrevivencia, y desde allí se reinventaron nuevos modos de existir, nuevos modos de seguir existiendo.

Especialmente en el periodo que va desde 2002 a 2004, las distintas expresiones que ha ido tomando la protesta pública de los desocupados organizados, fueron vehículo y catalizador de las demandas de los sectores sociales expulsados, a la vez funcionaron como autoafirmación del peso y la presencia de estos colectivos en la sociedad. El tratamiento mediático y las respuestas estatales hicieron que las formas de lucha -cortes de ruta, piquetes- se cristalizaran como la única faceta visible de este fenómeno, ocultando la profundidad de los cuestionamientos, así como sus propuestas de cambio social aún vigentes. Como parte de la reflexión que hacemos desde la investigación acción participativa con el MTD -referenciada en los proyectos UBACyT de la Fac. de Psicología: "Praxis psicosocial comunitaria en salud" (2004-2007) y "Estudio de las políticas preventivas y promocionales en situaciones de vulnerabilidad desde la Psicología Social Comunitaria" (2008-2011) dirigidos por la Prof. Cons. Graciela Zaldúa-, en el presente trabajo analizamos el proceso actual de normalización social -para algunos autores "conflictiva" (Dinerstein et al., 2008)- que se opera sobre el MTD en la sinuosa relación con el Estado. Además repensamos la dinámica de cambio social que estos movimientos han generado.

RESPUESTAS ESTATALES

Durante los últimos quince años, las respuestas estatales a la situación de desempleo han variado a través de la implementación de diferentes políticas focalizadas. Con un alcance limitado, el Plan Trabajar fue la primera respuesta oficial al aumento de la desocupación y la pobreza, estuvo financiado con fondos del Banco Mundial y fue ejecutado en tres fases (entre 1995 y 1999), inaugurando una dinámica de negociación de las diversas agrupaciones de desocupados con el gobierno en función de garantizar planes para sus integrantes. A partir de 1999 se produce una resignificación de los planes sociales, cuando los movimientos de desocupados obtuvieron el control directo de los mismos y orientaron la contraprestación exigida hacia el trabajo comunitario en los barrios. Luego de la rebelión popular de fines de 2001 -con la visibilidad y la fuerza sociopolítica que adquirieron las organizaciones piqueteras y asamblearias- se ensayan nuevos programas para restaurar las fisuras abiertas por la insumisión. El gobierno nacional reificó las múltiples demandas de los movimientos en planes sociales compensatorios. El programa Derecho Familiar de Inclusión Social: Plan Jefes y Jefas Desocupados, creado por el decreto 565/02 en el primer mes de la gestión de Duhalde, llegó a casi 2 millones de beneficiarios (contra un promedio anual de alrededor de 1.200.000 beneficiarios sumando todos los planes anteriores), y tenía una duración prevista de 7 meses, pero se prolongó hasta la actualidad (Gaitán y Maneiro, 2005). Con la asunción de Kirchner, en agosto de 2003 se crea el Plan de Desarrollo Local y Economía Solidaria "Manos a la Obra", que es asociado al Plan Jefas y Jefes de Hogar. Este plan está compuesto por subsidios, ya no personales, sino que se otorgan a grupos de trabajo para desarrollar emprendimientos productivos o de servicios (Ministerio de Desarrollo Social, 2007). Con el gobierno de Cristina Fernández, siguiendo esta línea de fortalecimiento de emprendimientos cooperativos, a fines de 2009 se lanza el Programa Argentina Trabaja.[i]

El manejo de los subsidios tuvo un efecto desmovilizador de la

protesta, hubo una relación diferencial de las fracciones del Movimiento Piquetero con respecto de los planes, estos formaron parte de una estrategia dual del gobierno que se complementó con una política de represión y cercamiento de los movimientos más díscolos que eclosionó en 2002 (Masacre de Avellaneda). La estrategia fue eficaz: a mediados de 2002 se encuentra el punto de inflexión de crecimiento del Movimiento Piquetero, quebrándose el ciclo ascendente de la protesta (Gaitán y Maneiro, 2005) a nivel nacional, y concentrándose las acciones en la Ciudad de Buenos Aires y el conurbano bonaerense (Masseti, 2006). Otro componente importante de la contención al crecimiento de la protesta social fue la judicialización y el procesamiento de los luchadores populares, incluso con causas fraguadas[ii].

En el periodo kirchnerista, se sumaron con mayor preponderancia las estrategias de fragmentación y cooptación a través del otorgamiento de subsidios y cargos, acompañadas de un discurso seudoprogresista montado sobre los efectos de la recomposición capitalista. La asunción de Néstor Kirchner obligó a las diferentes agrupaciones piqueteras a definir su posición frente al oficialismo, generando una reconfiguración importante de estos colectivos, algunos grupos se pronuncian oficialmente kirchneristas, y otros se reorganizan desde un posicionamiento antioficialista, creando nuevos espacios de coordinación de movimientos autónomos de desocupados[iii].

Para poder acceder a los subsidios del gobierno nacional, los movimientos tuvieron que conformar cooperativas, esto los obligó a acreditarse como sujetos jurídicos y tramitar una habilitación legal para realizar actividades económicas. Aunque en general esta forma jurídica reviste un carácter puramente instrumental, en ocasiones ha llegado a plantear problemas hacia el interior de las organizaciones respecto de las condiciones que impone. En términos institucionales, la conformación de un sujeto jurídico supone un recorte sobre los miembros del movimiento, y la adaptación a una forma organizativa con reglas nuevas. Estas reglas, por lo general jerárquicas y delegativas hacia arriba, contrastan con aquellos movimientos que promueven formas horizontales y participativas -no delegativas- en la toma de decisiones.

Muchas organizaciones han hecho un gran esfuerzo por no quedar atrapadas en la lógica heterogestiva de los planes sociales, e ir más allá en el despliegue de un proyecto territorial propio basado en la autogestión del trabajo, la dignidad y el cambio social. La contradicción que se presenta en el modo de relacionarse con el Estado ha sido visualizada dentro del MTD. Los procesos de gestión de subsidios propiciaron un corrimiento del trabajo territorial y una burocratización de los movimientos. La burocratización, como estrategia del Estado administrada mediante la asignación de planes sociales, se constituyó en una de las principales formas de incidencia en la organización interna de los movimientos. A pesar del impacto de la burocratización estatal, el movimiento antiburocratizante también estuvo presente en las formas asamblearias, en la reedición de formas del cooperativismo obrero, que se resisten a esa lógica externa a través de los principios de la democracia directa.

CONFLICTO-CAMBIO-NORMALIZACIÓN

Tanto el gobierno de Duhalde como el de Kirchner tuvieron por objetivo la normalización de la sociedad argentina[iv] luego de que el antagonismo social se expresara en su máxima conflictividad en diciembre de 2001. El efecto de la normalización ha sido la reconstrucción del dominio estatal y la representación política, y su correlato en la sociedad se dio como un proceso de ciudadanización de las luchas sociales (Pascual, 2009). Para el Colectivo Situaciones (2007), esta reacción normalizadora comprende el vaciamiento de las consignas colectivas, la imposición de la interpretación de las acciones colectivas digitadas por la manipulación, y los prejuicios del economicismo reactivo (los piqueteros sólo quieren dinero sin trabajar). Dinerstein, Contartese y Deledicque (2008) postulan que la normalización conflictiva es el pasaje de la resistencia y la oposición abierta a la influencia en el cambio institucional y en la elaboración de políticas, promovida desde el Estado como forma de estructurar, regular, acotar e integrar a las organizaciones de desocupados. La normalización conflictiva incluye la coerción estatal, la absorción de los principios de solida-

ridad y autogestión en las políticas públicas, la creación de espacios institucionales de participación formal e informal, y la asimilación legal de los MTDs a ONGs. Para Zibechi (2008: 124), se trata de comprender que las nuevas gobernabilidades “progresistas” latinoamericanas representan un ataque en profundidad a los espacios de autonomía conquistados por los movimientos y un desarme de su carácter antisistémico, operado en los territorios y en los tiempos en los que se gesta la revuelta (123).

LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL “PIQUETERO”

En los procesos de conflictividad social se generan disputas por el significado y el sentido de viejas y nuevas representaciones. Las nominaciones que intentaron englobar a estas organizaciones partieron de “trabajadores desocupados”, para pasar simplemente a “desocupados”, y concluyeron con la estigmatización del término “piqueteros”. “Piqueteros”, que en un primer momento posibilitó procesos de reafirmación colectiva, se constituyó socialmente en una categoría descalificante, en la que el eje trabajo-desocupación quedó negado, y la identidad circunscripta a “cortar calles o rutas generando caos en la circulación vehicular”. La operatoria mediática que convierte a los pobres-desocupados-organizados en contraventores del Código Civil y delincuentes encapuchados, habilita la judicialización y la represión de la protesta social, encubriendo la desigualdad y la iniquidad social que estos movimientos vienen a denunciar, a la vez invisibiliza cualquier otra faceta de estas organizaciones.

La supuesta universalización de los planes sociales de desempleo produjo, en el sentido común, un cuestionamiento sobre la legitimidad de las protestas. Lo que en un primer momento posibilitó que otros sectores de la clase media se solidarizaran con los reclamos del Movimiento Piquetero, luego se volvió en su contra. La consigna “piquete y cacerola, la lucha es una sola” perdió paulatinamente su resonancia social. El discurso hegemónico viró hacia un consenso represivo de los cortes y hacia la estigmatización del piquetero. Esta representación social construida por los medios era claramente percibida en 2004: “[...] está visto que todo movimiento es un conjunto de vagos que no hacen nada más que cortar la calle y romper vidrieras” (mujer, 51 años). En respuesta encontrábamos un señalamiento a la propia existencia del MTD, al modo de subjetivarse: “[...] no se dan cuenta que los piqueteros no estamos porque sí nomás [...] nadie quiere ser piquetero. Y cuando salimos a la calle, no salimos porque tenemos tiempo de sobra, porque no tenemos nada que hacer en nuestra casa o porque queremos jorobar al otro. Salimos porque estamos reclamando un derecho propio: queremos un trabajo digno, una salud digna, una educación” (mujer, 57 años). A nivel subjetivo, a pesar de las vivencias confirmatorias de la necesidad de resistir, luchar y reconocer el propio derecho a una vida digna, los integrantes de estas agrupaciones enfrentan una respuesta social de desautorización, que sanciona y descalifica las propias experiencias a través de prácticas represivas materiales y simbólicas. Estos procesos favorecieron en muchos el abandono de las organizaciones y la búsqueda de una inserción tradicional al sistema, aunque ésta fuera precaria e incierta. Si bien éste no ha sido el único motivo, ha funcionado como condicionante que habilita subjetivamente los procesos de normalización.

¿QUÉ CAMBIO SOCIAL?

Si recordamos que frente a lo concreto que accionan estos colectivos es la expulsión del trabajo asalariado, y sus demandas originarias se vinculan con una exigencia de reinclusión a las fuentes laborales perdidas por la desindustrialización y las privatizaciones del los '90, resulta evidente que cualquier propuesta de reinclusión social sea aceptada. Lo paradójico, es que en este recorrido surge la pregunta ¿por qué tengo que ser explotado/a? Se abre la posibilidad de cuestionar la definición misma de “trabajo” -que aparece restringida a la relación salarial- a partir del entrecruzamiento con conceptualizaciones propias sobre la “autogestión”, la “autonomía” y la “dignidad”. Trabajo autogestivo, trabajo autónomo, trabajo digno, trabajo genuino desbordan en un primer momento la categoría tradicional de trabajo asalariado. En la praxis, los ensayos incluso han intentado sortear el dinero como mediación en el intercambio de productos -recordemos el auge de los

nodos de trueque en 2002-. Estos debates tienen expresiones heterogéneas, algunos de los cuales son reconducidos a la lógica del sistema (el trabajo digno definido en relación a un ingreso acorde a la canasta familiar, el trabajo autónomo o autogestivo restringido a la lógica formal de las cooperativas, el trabajo genuino o decente en oposición al trabajo en negro). Más allá de las distinciones políticas, la mayoría de los grupos se volcó progresivamente al desarrollo de emprendimientos productivos tomando los planes sociales como base, explorando las posibilidades de una nueva economía implantada en redes sociales que se esbozó como alternativa a la economía de mercado. La organización de las actividades económico-productivas de los movimientos asume caracteres autogestionarios y cooperativos, los miembros de los movimientos toman a su cargo la gestión y administración de los mismos, planteándose diferentes enfoques sobre la distribución de sus productos. En la actualidad, aún persisten aquellos que ensayan formas de trabajo no explotado[v]. La construcción de un espacio organizacional desde una perspectiva autogestionaria desestructura las relaciones en el trabajo -generalmente jerarquizadas en extremo- de obediencia y sumisión. El cambio social como principio ha estado ligado a la reconstrucción de los lazos sociales a través de la participación en la organización y la lucha, y abarca un terreno muy amplio vinculado al cambio cultural, las formas de vida, la subjetividad. La trama de relaciones sociales que se constituye a partir de los emprendimientos sociales es muy compleja, las organizaciones cuentan con una cantidad innumerable de actividades que atienden necesidades en los barrios, muchas veces en reemplazo de la atención estatal[vi].

COMENTARIOS FINALES

A pesar de los procesos de normalización operados sobre el MTD, muchas de estas experiencias subsisten, y más allá de las propias contradicciones, aún hoy sostienen los cuestionamientos a un sistema generador de desigualdades sociales. La conflictividad ha sido contenida, pero no extinta, el proceso social que inauguró la rebelión popular de fines de 2001 no está cerrado, numerosas experiencias autonomistas persisten en esas fisuras abiertas.

El grado de innovación sobre las formas y el contenido organizacional de los movimientos, así como los valores y las modalidades subjetivas de participación horizontal que han promovido, se desarrollaron contradictoriamente porque han ido en contra de las formas y contenidos organizacionales de una sociedad regida bajo normas y valores del mercado como centro regulador social. Esencialmente estas prácticas concretas de cambio social no ponen el acento en la toma del poder del Estado, sino que se centran en la re-unión de los aspectos que el capitalismo ha separado, buscando fortalecer los valores de solidaridad y fraternidad como base ética (Zibechi, 2003: 154-155). La dignidad se ha convertido en un concepto central, que se constituye en una exploración, un proceso variable de crear relaciones sociales contra-y más allá del capital (Holloway, 2010, VII). Éste es el espacio de construcción de otro lazo social a partir reconocer al otro y reconocer que en este mundo nos necesitamos mutuamente para sobrevivir, ensayando modos dignos de vivir contra y más allá de los modos humillantes impuestos.

NOTAS

[i] La adjudicación de los planes, especialmente en 2009, ha generado grandes controversias por su distribución clientelar a través de los municipios. Los movimientos no oficialistas han presentado denuncias en el INADI por discriminación política en las otorgaciones.

[ii] Como la de Gabriel Roser del Movimiento de Unidad Popular, ver: “Gabriel Roser libre: se investigarían los falsos testimonios y el armado de la causa”. En Prensa de Frente <http://www.prensadefrente.org/pdfb2/index.php/libertad/2005/12/05/p817>. Extraído el 05 de diciembre de 2005.

[iii] Por ejemplo el Frente Popular Darío Santillán.

[iv] Svampa (2006 citada en Pascual 2009).

[v] “Para nosotros el tema del trabajo siempre fue un punto más de discusión, y siempre fue esta intención que lleva a decir: no queremos volver al sistema [...] No puede haber trabajo digno habiendo esa explotación; en todo caso es trabajo que te sirve para cubrir algunas necesidades básicas, y no la realización como ser humano. [...] para nosotros es un ensayo, un espacio de experimentación de un nuevo tipo de relación, un espacio donde las relaciones de domi-

nante y dominado se van poniendo en cuestión. [...] lo común es que la gente entre sin estar acostumbrada a tomar iniciativas, a actuar sin órdenes, y ahora de repente hay que opinar y tomar la iniciativa." Alberto Spagnuolo -fue uno de los referentes del MTD de Solano, desde 1996 abrió la capilla en la que se desempeñaba como párroco para la organización de las Comisiones Provisorias de Desocupados que luego darían lugar a los MTD del conurbano-. Entrevista realizada el 22 de Febrero de 2010 por N. López, M. B. Sopransi y D. Contartese.

[vi] Guarderías, bibliotecas, comedores, roperos, centros de salud, entrega de mercadería, panaderías, emprendimientos textiles, cursos de capacitación, huertas, cooperativas de vivienda, cooperativas de agua potable, actividades deportivas, alfabetización, promoción social, promoción de la salud, saneamiento de arroyos y canales, bachilleratos populares, etc.

BIBLIOGRAFIA

- COLECTIVO SITUACIONES (2007) "Politizar la tristeza". En http://194.109.209.222/colectivosituaciones/articulos_29.htm. Extraído el 22 de Marzo de 2010.
- DINERSTEIN, A., D. CONTARTESE y M. DELEDICQUE (2008) "Notas de investigación sobre la innovación organizacional en entidades de trabajadores desocupados en la Argentina". En *Realidad Económica*, N° 234.
- GAITÁN, F. y MANEIRO, M. (2005) "El Plan Jefes y Jefas: sus efectos en la protesta de los movimientos de trabajadores desocupados en la Argentina". Ponencia en XXV Congreso de ALAS "Desarrollo, Crisis y Democracia en América Latina: participación, movimiento sociales y teoría sociológica", agosto de 2005, Porto Alegre. En <http://www.iuperj.br/pesquisa/laboratorios/netsal/netsal11.pdf>. Extraído el 27 de Octubre de 2007.
- HOLLOWAY, J. (2010) *Resquebrajar el capitalismo*. Ediciones Herramienta-Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Buenos Aires. (En prensa).
- MASSETTI, A. (2006) "Piqueteros eran los de antes": sobre las transformaciones en la protesta piquetera". En *Laboratorio/n line*, año VII, N° 19. Publicación digital del Instituto Gino Germani, Fac. de Ciencias Sociales, UBA.
- MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL (2007) Plan de Desarrollo Local y Economía Social "Manos a la obra". En <http://www.desarrollosocial.gov.ar/planes/dles/default.asp>. Extraído en 20 de abril de 2007.
- PASCUAL, R. (2009) "La fuerza transformadora del kirchnerismo". Elecciones 2009: el kirchnerismo frente al espejo, la (ir)resolución del 2001". En *Herramienta*, N° 42.
- PRENSA DE FRENTE (2005) "Gabriel Roser libre: se investigarían los falsos testimonios y el armado de la causa". En <http://www.prensadefrente.org/pdfb2/index.php/libertad/2005/12/05/p817>. Extraído el 05 de diciembre de 2005.
- ZIBECHI, R. (2003) *Genealogía de la revuelta. Argentina, la sociedad en movimiento*. Nordan Comunidad/Letra Libre, La Plata.
- ZIBECHI, R. (2008) *Territorios en resistencia. Cartografía política de las periferias urbanas latinoamericanas*. Ediciones La Vaca, Buenos Aires.

LA ESTÉTICA DE LAS RELACIONES EN LA SOCIEDAD ACTUAL

Taborda, Andrea Bibiana
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La estética de las relaciones de los sujetos, originadas dentro del grupo familiar al que pertenece el individuo en tanto desarrollo bio-psíquico-social y singular reforzado por la dinámica socio-cultural de la Sociedad actual.

Palabras clave

Relaciones Desarrollo Familia Estética

ABSTRACT

THE AESTHETICS OF THE CHARACTER'S RELATIONS, ORIGINATED WITHIN THE FAMILY GROUP.

The aesthetics of the character's relations, originated within the family Group that he belongs to the individual as bio-psycho-social and singular development reinforced by socio-cultural dynamics of modern society.

Key words

Relations Belongs Family Aesthetics

Platón fue el primer filósofo que trató en profundidad el tema de la estética, para él, el arte (*techné*) era aquella destreza manual o intelectual que requería cierta habilidad y conocimiento a fin de producir algo. Otros autores la definen como: la rama de la filosofía que tiene por objeto el estudio de la esencia y la percepción de la belleza, o como "la ciencia que trata de la belleza de la teoría fundamental y filosófica del arte". Pero la palabra estética deriva de tres voces griegas $\alpha\sigma\theta\eta\tau\iota\kappa\acute{\alpha}$ (*aisthētikḗ*) «sensación, percepción», de $\alpha\sigma\theta\eta\sigma\iota\varsigma$ (*aisthēsis*) «sensación, sensibilidad», e $-ικ\acute{\alpha}$ (*ica*) «relativo a». Y con esta concepción última se intentará establecer acerca de cómo sucede la estética de las relaciones humanas en la Sociedad actual. Existen razones, emociones y diferentes formas en las conductas humanas que darán cuenta de ello. Sabemos que existe una estética para cada época y la misma se efectúa en concordancia con el momento histórico social que se atraviesa, y con ello se observarán formas de pensar que suscitan la regularidad y el paralelismo de las grandes masas. Entonces se afirmará que las relaciones psicosociales en la Sociedad actual poseen ciertas particulares privativas que tienen relación con el momento histórico-político social, por la cual se encuentra surcada nuestra sociedad.

El tema de las conductas que devienen en un ser humano, que ejecutan en el plano socio-cultural, tiene varias razones a entender. Es necesario adentrarse en lo que Sigmund Freud nos dirá con respecto al desvalidamiento con que llega el ser humano al nacer, es así que ese desvalidamiento es bio-psíquico-social y que es menester la intervención de un Otro auxiliar para que este pueda sobrevivir por encima de factores externos e internos del sujeto en su infancia. En tanto, más tarde, Jacques Lacan profundizará y recalcará la importancia del desarrollo de la subjetividad de los individuos en cuanto a la doble relación que otorga la familia a sus componentes y a los descendientes de la misma, en el encadenamiento como un eslabón más en la cadena de generaciones y en el ambiente donde cada uno cumple su función dentro del grupo y que dependerá de cómo se cumplan las mismas, por parte de los adultos, para que se efectúe un desarrollo armonioso subjetivo, en los miembros más jóvenes de ese grupo. Con estos conceptos se puede inferir que la familia cumple un importantísimo rol facilitador, en tanto cada uno de los adultos que compone la familia desarrolle su rol de manera eficiente y acorde en lo que respecta a lo social y cultural, de una Sociedad que espera que sea transmitido como valores, formas de producción (trabajo), reglas de relacionarse con

los otros componentes y agentes de la misma. Pero también la familia, según sea su origen y según sean desempeñados los roles paternos, puede cumplir la función de trasmisora que tiene la misma, transmitir, dentro de la misma cultura, formas diferentes del ser, que comúnmente se llaman "contravalores" o una especificidad de "contracultura", si bien, estos sujetos poseedores de contravalores repudian los valores amo que rigen la cultura no pueden modificar, desde la base la cultura. Solo se podrían ubicar, en lo que a descendencia compele de sus miembros, en estas últimas familias, entre las grietas que presenta el sistema socio-históricos de la Sociedad actual, donde se encuentran insertos. Para estos últimos existe una especie de padre devaluado en la transmisión de la ley paterna, como así también una suerte de fatalismo presente y sin miras de un porvenir que les muestre un futuro diferente al pretérito que hoy los convoca, y entre ellos un discurso familiar de protección y amor ambivalente. Se conoce como familia convencional al primer tipo de familia, aliada al discurso de los valores amo, y como familia diversa a la segunda poseedora de los contravalores.

Habiendo, entonces, una existencia, y por ende, un cruce cultural y social entre contravalores y valores culturales, dada las interrelaciones subjetivas que resultan de obvedad en una sociedad capitalista, de aquellos sujetos devenidos de estas diferentes formas familiares que darán un particular tinte en las relaciones sociales actuales. Así se produciría una ruptura en las formas de relación intersubjetiva, ruptura que genera en algunos de los miembros sociales un sentimiento de inseguridad, una sensación de marginalidad, un estatuto de incompreensión social, temor al futuro, desigualdad subjetiva, pudiéndose darse ellas todas juntas o por separada, dependiendo de la singularidad de cada individuo. Cabría entonces preguntarse si es esperable un cambio en esta situación dado que la misma es trazada desde los lazos familiares, desde la historia subjetiva y colectiva de cada sujeto, desde la educación que reciben. Otra pregunta sería acerca del rol de Estado y con ello nos adentramos a la cuestión laboral y proveedora de ese "padre devaluado", sostenido hoy no por su trabajo sino por una ayuda económica del Estado que darán paso a una cadena generacional de otros "Padres devaluados" en la descendencia, en donde el valor del trabajo se va esfumando. Nótese acá la imposibilidad de transmisión, que tiene esta familia, de aquella mediatización que otorga la producción de bienes a través del trabajo, que dosifica a la vez la inserción en el sistema capitalista de estos sujetos. Acordamos que este apoyo del Estado se consume en vías de la protección de los más vulnerables de esos grupos, los niños. Entonces deberán sumarse otras estrategias y formas de intervención para minimizar las consecuencias de esta paternidad. Desde la Educación resulta interesante la actuación, dado que es muy fácil detectar los diferentes tipos de familia de la cual provienen nuestros alumnos. Es cotidiano que se atraviesen ambos discursos, el de la escuela y el de la familia, y desde este punto donde se funden las formas de dialogar es pausable establecer dispositivos de intervención con recursos humanos específicos para esa problemática. Desde allí se podría apuntalar y sostener la transmisión de los valores socio-culturales a la que la Sociedad unánime pretende inscribir, a través del apoyo de esa familia, resultando como andamio de la estructura familiar. También en la propensión de herramientas para el refuerzo de las distintas identificaciones infantiles como así los recursos materiales para evitar la reproducción victimizadas y el discurso fatalista que emanan el sus discursos, de aquella aceptación y resignación en donde la se presentifica como única posibilidad de sobrevivir entre las presiones sociales y la desigualdad de oportunidades. Dejamos a consideración de futuras políticas gubernamentales el destino de estas consideraciones.

BIBLIOGRAFIA

- FREUD, S. Obras completas. Amorortu editores.
LACAN, J. La familia. Editorial Axis. Bs. As. 1975.
LACAN, J. Introducción del gran Otro. Seminario 2. Editorial Paidós. Bs. As. 1995.
MALDAVSKY, D.. Procesos y estructuras vinculares. Capítulo 1. Ediciones Nueva Visión. Bs. As. 1991.-
VANEIRO, R. La familia. Efectos sobre la conducta humana. Editorial Tekné. Bs. As. 2004

MENINAS EM SITUAÇÃO DE RUA: ATIVIDADE DE RUA E QUESTÕES DE GÊNERO

Therense, Munique

Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Brasil

RESUMEN

El presente estudio objetivó conocer cuales eran las significaciones que tres niñas brasileras nsituación de calle dan a sus experiencias de género. Como método de trabajo se utilizó la entrevista semi-estructurada y máquina fotográfica. Como resultado fue posible constatar que: a) las familias son conscientes de la inserción de sus "hijas" y no ofrecen resistencia a sus actos; b) el dinero obtenido en la actividad se destina a la provisión de la casa; c) las niñas están asimilando dos lugares de trabajo: el doméstico y el público; d) la presencia de un cuidador/responsable sugiere la expresión de los estereótipos de género; e) hay distinción entre la actividad de calle de la niña e el del niño en situación de calle.

Palabras clave

Niña Situación calle Género

ABSTRACT

HOMELESS GIRLS: STREET ACTIVITY AND GENDER ISSUES

This study aimed to get to know which meanings three homeless Brazilian girls gave to their gender experiences. As a working method, it was used semi-structured interview and camera. As results, it was established that: a) families are aware of the inclusion of theirs "daughters" and offer no resistance to their acting, b) the money obtained in the activity is destined to the house supply, c) those girls are taking work in two places: domestic and public; d) the presence of a caregiver/guardian suggests the expression of gender stereotypes, e) there is distinction between the street activity of homeless girls and homeless boys.

Key words

Children Homeless Gender

Pesquisa realizada em 2007, como conteúdo obrigatório das disciplinas Pesquisa I e Pesquisa II, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

MÉTODO

Caracterização dos participantes

Nove meninas, de idades variadas, foram encontradas. Mas por dificuldades em reencontrá-las ou por incompatibilidade de horários, apenas três foram entrevistadas completamente. Assim, a pesquisa foi realizada com três meninas em situação de rua, com idades de sete, oito e nove anos, moradoras da comunidade Passo da Pátria. As participantes são identificadas por suas iniciais: S., A.P. e J.

A menina S. tem sete anos, cursa o 1º ano e tem frequência regular na escola. Mora com os pais, o irmão e a avó, na comunidade do Passo da Pátria. Vende picolé no final de semana com o pai e o irmão, pelas ruas da cidade (nas imediações da linha do trem). Na atividade, é responsável pelo dinheiro e pela vigia da caixa de picolé.

A menina A.P. tem oito anos, curso o 1º ano e também tem frequência regular na escola. Estuda na mesma sala de S. (acima). A mãe morreu e a criança está sob a tutela do irmão. Mora com este irmão, sua esposa e mais três irmãs, na comunidade do Passo da Pátria. Cata papelão e outros materiais (vendidos em sucatas) durante a semana, acompanhando o irmão mais velho. Na atividade é responsável pela guia da carroça e pela vigia dos materiais catados.

A menina J. tem nove anos, não freqüenta a escola e não sabe informar em qual ano parou. Mora na comunidade do Passo da Pátria, com a mãe e doze irmãos. Sua mãe não trabalha atualmente. J. cata diariamente papelão e materiais similares, com seu irmão mais novo. É responsável por catar, juntar e vender o material.

Caracterização dos instrumentos

O trabalho de campo realizou-se através de entrevista semi-estruturada e da utilização de fotografia.

A entrevista semi-estruturada abordou questões de caracterização do sujeito, do cotidiano da atividade em situação de rua e sobre experiências de gênero. As entrevistas com S. e A.P. foram realizadas simultaneamente. O primeiro momento foi em sala de aula, no horário de intervalo. A presença da pesquisadora chamou a atenção de outras crianças e durante a entrevista muitas delas ficaram ouvindo e participando da entrevista. Por isso, uma nova etapa foi realizada, dois dias depois, em horário de aula, no pátio da escola. Assim, a continuação da entrevista foi realizada sem interrupções. A entrevista com J. foi marcada para se realizar em uma das ruas do Passo da Pátria, mas a criança adiantou-se e foi ao encontro da pesquisadora no Centro de Múltiplas Atividades (galpão disponível para realização de atividades em geral) da comunidade. Foi feita em uma única etapa, sem interrupções.

A fotografia foi utilizada depois das entrevistas. A priori pensava-se pedir a criança para fotografar "Coisas de meninas", mas no momento da atividade adicionou-se ao pedido o termo "Trabalho de menina", dada a presença (nas entrevistas) da referência da atividade de rua como trabalho. Assim, solicitou-se às meninas que fossem fotografadas "Coisas de meninas/Trabalho de menina".

A máquina utilizada foi digital. A pesquisadora acompanhou as meninas durante a realização das fotografias. Durante todo o percurso, a máquina ficou nas mãos da participante. Para a utilização deste instrumento foram reservados horários individualizados, tendo cada menina a oportunidade de fazer o percurso, sem a presença de outra menina. A medida foi tomada para dar mais liberdade a participante.

Para a participante J. a entrevista e a atividade de fotografia aconteceram no mesmo dia; para as participantes S. e A.P. elas aconteceram em dias distintos.

Caracterização da comunidade Passo da Pátria

A comunidade Passo da Pátria situa-se entre as margens do Rio Potengi (conhecido pelos moradores como A maré) e a linha férrea, sendo uma extensão do centro da cidade de Natal. A comunidade é subdividida em quatro áreas: Areado, Pantanal, Passo da Pátria e Pedra do Rosário. Desde 2001 a comunidade vem passando pelo processo de urbanização, promovida em conjunto por autoridades governamentais federais, estaduais e municipais. O processo oscila entre períodos de ativação e desativação das obras.

Segundo dados do Centro de Múltiplas Atividades (CEMA) do Passo da Pátria, a comunidade conta com os serviços de creche, escola, igreja, loja de confecção, bares, mercadinho, supermercado, praça, entre outros. Sendo ainda uma característica o predomínio da violência. O índice de homicídios é alto, podendo acontecer em qualquer horário do dia. O local é conhecido como ponto de consumo e tráfico de drogas. Conflitos entre as forças policiais e moradores são constantes. A comunidade também é alvo da atenção de partidos políticos e organizações não governamentais. A escassez de moradia, alimentação, educação, entre outras estruturas básicas, coloca a população em situação de alta vulnerabilidade, aumentando seus vínculos com outras instâncias

DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

Assim, em relação à família e o trabalho de rua, este estudo mostra que os pais/responsáveis são conscientes da inserção de suas "filhas" e não oferecem resistência ao ato delas, divergindo de alguns apontamentos da literatura, que defendem a inserção da menina na atividade de rua como resultado de conflitos familiares. "Diferente do que ocorre com os meninos, a saída das meninas para a rua implica com freqüência no rompimento dos laços familiares, pelo confronto gerado com a recusa do papel reservado a elas no seio familiar" (Rizzini e Rizzini, 1996, p.86).

Percebe-se a permanência do cuidado dos pais/responsáveis em torno das meninas, mas surge, todavia, a aprovação consciente

destes em torno da atividade. Esta aprovação sugere que os pais/responsáveis não entram em conflito consigo, mas que eles usam de estratégias (por exemplo, acompanhar a criança) para que necessidade e cuidado não entrem em discordância.

Os dados corroboram com a literatura na medida que Alves-Mazzoti (1996) diz que das crianças e adolescentes encontrados, a maior parcela não está em situação de abandono familiar, sendo a casa o lugar onde eles voltam quando o dia termina. Juárez (1996) mostra que 84,9% dos sujeitos de sua pesquisa moram com a mãe, corroborando com Rizzini e Rizzini (1996) que trazem a significativa porcentagem de 96% do sujeitos pesquisados vivendo em contato com a mãe.

Os dados desta pesquisa apontam também para a dupla atividade das meninas, ou seja, a estrutura familiar vem abarcando tanto os afazeres domésticos como a atividade de rua, exercidos pela menina. Uma ação não necessariamente exclui a outra e os pais/responsáveis são aqueles que delegam e/ou estimulam essas funções, incentivando as duas práticas. Possivelmente essa postura dá-se pelo lugar que a atividade de rua tem na estrutura familiar.

As meninas estão assimilando dois lugares de trabalho: o doméstico e o público. É a conhecida jornada dupla de trabalho, que muito se é utilizada em expressões sobre as atividades da mulher e que agora emerge nas atividades das meninas. O fato corrobora com a literatura na medida em que constata-se que as meninas quando em situação de rua demoram mais tempo que os meninos para completar uma ano de escolaridade (Juárez, 1996). É interessante pensar ainda porque estas meninas não são "poupadas" de uma das atividades, já que sistematicamente exerce a outra. Por que continuar arrumando a casa quando já se é sabido que vai às ruas? Ou, por que ir às ruas se já tem a função de organizar a casa? A inserção das meninas em nas duas atividades, aponta para a mudança da estrutura familiar e a necessidade de aumentar a força produtiva e geração de renda. A "vida dupla" das meninas dá-se pela necessidade tanto de ter alguém que realize os serviços domésticos como daquela em obter os benefícios da atividade de rua.

No que se refere ao destino da renda obtida, percebe-se que seja de forma direta ou indireta, as meninas estão inseridas na rede de provisão dos recursos de suas casas. Suas atividades de rua são organizadas estruturalmente na dinâmica familiar, corroborando com a literatura, que sugere que no Brasil o destino do dinheiro que as crianças ganham na rua é decidido majoritariamente pelos pais/responsável (Alves-Mazzoti, 1996), e com Aptequer (1996); Vogel e Mello (1996) e Juárez (1996), que defendem que a saída de casa das crianças latino-americanas se dá, principalmente, pela necessidade de geração da renda; ajudando na provisão familiar e/ou na auto-sustentação.

A partir disso pode-se pensar nas implicações do contexto econômico e nas circunstâncias que conduzem as meninas às atividades de rua. Se antes a necessidade de geração de renda era fator motivador atribuído apenas aos meninos em situação de rua, enquanto a presença das meninas era tida pelo viés da exploração sexual e conflitos familiares, os dados desta pesquisa apontam para a ausência de diferenciação no fator motivador para a inserção na atividade de rua. Em outras palavras, as participantes relatam gerar renda (direta ou indireta) para suas famílias, da mesma forma que a literatura diz ser o discurso dos meninos em situação de rua.

Dado que a geração de renda é necessidade, entende-se o motivo pelo qual a atividade de rua obtém lugar fixo no cotidiano das meninas. Frequentemente essas crianças se encontram com a necessidade de sair às ruas. Ao serem perguntadas sobre seus horários, respondem prontamente a questão, sem titubear, sinalizando o quanto o compromisso com a atividade está arraigado em seus cotidianos.

A indagação que, conseqüentemente, permeia este fato versa tanto sobre a disponibilidade de tempo lúdico que estas crianças têm em seu cotidiano quanto sobre os riscos que a insalubridade da rua oferece freqüentemente a elas. Sistematicamente estas crianças têm seu tempo, necessário, de realização de atividade lúdica diminuído, bem como os riscos e vulnerabilidade sociais aumentados. Ações estas que podem interferir no desenvolvimento sadio das participantes.

A inserção das meninas no mercado informal de trabalho assinala a ausência de políticas públicas que garantem a provisão de necessidades básicas de saúde. Ora, os discursos das participantes poderiam conter quaisquer outras temáticas, mas o que surge em maior proporção é a figura do trabalho. É, portanto, um indicativo de que a ideologia do trabalho é tema transversal nestas infâncias e que é necessário considerar este aspecto na construção e efetivação de políticas em prol da infância.

Sobre as questões de gênero pode-se perceber que há reprodução, no discurso das meninas, do discurso de papéis sociais; e que os discursos das duas participantes não são congruentes com os seus modelos de vida. Para elas as mulheres permanecem à esfera privada e os homens à esfera pública, embora *elas* frequentemente a esfera pública. A interiorização dos papéis de gênero acontece nas esferas pública e privada, acontecendo simultaneamente em medidas de desenvolvimento individual e de desenvolvimento social (Banco Mundial, 2003).

Por fim, percebe-se que gêneros masculino e feminino aparecem distintos nos discursos por suas características biológicas e por seus comportamentos, ou seja, as meninas reproduzem em seu discurso os estereótipos de gênero.

BIBLIOGRAFIA

- ALVES-MAZZOTI, A. J. (1996). Meninos de rua e meninas na rua: estrutura e dinâmica familiar. O trabalho e a rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80. 2ª edição. São Paulo: Cortez.
- APTEKAR, L. (1996). Crianças de rua nos países em desenvolvimento: uma revisão de suas condições. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v.9, n.1, p. 153-184. Porto alegre.
- BANCO MUNDIAL (2003). A questão de gênero no Brasil. Acessado em 19 Abr 2007. Disponível em: <http://www.cbpf.br/~mulher/leta2.pdf>
- JUÁREZ, E. (1996). Crianças de rua: um estudo de suas características demográficas. O trabalho e a rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80. 2ª edição. São Paulo: Cortez.
- RIZZINI, I & RIZZINI, I. (1996). "Menores" institucionalizados e meninos de rua. O trabalho e a rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80. 2ª edição. São Paulo: Cortez.
- VOGEL, A. & MELLO, M.A.S. (1996). Da casa à rua: a cidade como fascínio e descaminho. O trabalho e a rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80. 2ª edição. São Paulo: Cortez.

JUEGOTECA COMUNITARIA Y COMPLEJIDAD

Tissera, Oscar Eduardo

Creactivar Redes Comunitarias. Argentina

RESUMEN

Luego de dos décadas sosteniendo una de las primeras Juegotecas con perfil comunitario, se presenta este trabajo a modo de conclusión y legado. Recorre la historia pionera de la Juegoteca de San Telmo, con el objetivo de visualizar la superposición de realidades que condensa. El análisis desagregado de las determinaciones del proyecto, constituye un ejercicio epistemológico para validar lecturas de la realidad desde la perspectiva de la complejidad. Se pone a prueba la noción de fractal (en inglés igual) que permite por un lado advertir que es una visión de la realidad que no implica necesariamente escenarios en extensión (numérica, geográfica, etc.) sino mas bien la aguda observación de cada detalle. Por otro lado, el respeto por lo infinitesimal de la experiencia conlleva inesperados efectos multiplicativos: Generación de ideas, proyectos, espacios alternativos, opciones comunitarias. Se da cuenta de conceptos como recursividad, patrones interactivos, emergencia, caos, azar, cambio, etc., a partir de una apoya-tura concreta en la experiencia puntual del proyecto. Las políticas sociales, la cultura, la psicología comunitaria, la atención primaria, la intersectorialidad, la interdisciplina, la política, la participación comunitaria, la resiliencia, los niños ejerciendo derechos como sujetos, el juego como combustible, la mirada clínica, etc.

Palabras clave

Juegoteca Fractal Participación Comunitaria

ABSTRACT

COMMUNITY JUEGOTECA AND COMPLEXITY

After two decades holding one of the first JUEGOTECAS with a community profile, this work is presented as a conclusion and a legacy. It traces the pioneer history of the JUEGOTECA in San Telmo, in order to visualize the overlapping realities that it condenses. The disaggregated analysis of the project findings is an epistemological exercise to validate readings of reality from the perspective of complexity. It challenges the notion of "fractal" that allows for a side note that is a vision of reality that does not necessarily imply scenarios in extension (numeric, geographic, etc.) but rather the acute observation of every detail. On the other hand, the respect for the INFINITESIMAL of the experience entails unexpected multiplicative effects: generation of ideas, projects, alternative spaces, community options. Here you can find ideas about some important concepts like recursion, interactive patterns, emergence, chaos, chance, change, etc., from a concrete experience of the project Social policies, culture, community psychology, primary care, intersectoral, interdisciplinary, politic, community involvement, resilience, children exercising their rights as subjects, the game as a fuel, the look and clinical practice, etc.

Key words

Juegoteca Fractal Community Involvement

No se trata **sólo** de construir primero un barco y luego navegar, tampoco de construir un barco mientras navegamos. Muchas veces nuestro trabajo se parece al de **CREAR** el mar, mientras construimos el barco y navegamos.

Tomado de ideas de Carlos Sluzki y Belén Rath

"Pero el estanque era el mar, y navegar era jugar con el viento..."
Joan Manuel Serrat.

PRESENTACIÓN

Los artículos que se apoyan en la experiencia son en realidad metacomunicación autorreferente de nuestras prácticas.

Sostener dos décadas de una práctica comunitaria requiere como algunos de sus combustibles imprescindibles el asombro, el descubrimiento, la pregunta. Tal como esos chicos seguimos probando y provocando. Esto incluye jugar y recrear los conceptos teóricos, e incluso travesuras epistemológicas.

Si una acepción de Juegoteca es "caja de juegos" ¿Qué caja teórica, epistemológica, nos sirve para guardar y después utilizar y generalizar toda la riqueza contenida en los encuentros con niños, padres, instituciones, organizaciones? Lo que extraemos de cada caja teórica y después volvemos a depositar en ella, no puede quedar idéntico. En cada oportunidad de juego vamos modificando los conceptos. "Son cajas mágicas".

Empezábamos a "sentir", a intuir, las nociones de complejidad antes de que nos llegaran los términos y los conceptos.

Términos como recursividad, orden, desorden, caos, azar, emergencia, hiperconectividad, describen generalmente procesos reales del proyecto comunitario con mejor precisión que otros enfoques.

Desde nuestra lectura podemos advertir la condensación de perspectivas y dimensiones muy diversas: trabajo comunitario e inserción barrial desde la psicología con orientación social, atención primaria de la salud, juegoteca y compromiso con la infancia, articulación intersectorial con actores de muy diversa naturaleza. Desde la visión teórica, con el enfoque desde la complejidad, y desde integración institucional académica con su actor más dinámico: los alumnos de pregrado de una materia Práctica.

ALGUNAS MARCAS DE ORIGEN:

La Juegoteca de San Telmo, de definido perfil comunitario, comenzó en 1991.

La palabra juegoteca no constituía un neologismo. Ya había tradición de estos dispositivos en el mundo y también nociones en Argentina. En aquellos años lo que parecía presentarse como innovador era la mencionada orientación comunitaria.

Originalmente convocada por el SERPAJ, se constituyó con otras organizaciones del estado y de la sociedad civil. De las instituciones originales sólo subsiste el Centro de Salud N° 15. Transitó por diversas sedes del barrio, siendo el espacio físico, siempre, uno de sus recursos críticos por excelencia. También veríamos que esta misma dificultad se constituiría en una de las necesidades por las que recorrimos el camino de la solidaridad y la inserción con instituciones y organizaciones muy diversas con las que muy lentamente fuimos construyendo nuestra inserción y la red que nos sostuvo.

De hecho en toda su historia, este proyecto, se sustenta en base a la articulación interinstitucional. La cuestión del espacio físico, entre otras, mostró y sigue mostrando también la cara de la resistencia.

La propuesta inicial surgió a partir de nuestra inserción previa por las que advertíamos el progresivo deterioro de las condiciones sociales, y la exclusión de muchas familias, realidad que comenzaba a profundizarse en esa década. La particularidad del escenario estaba dada por el eje habitacional que constreñía a habitar en casas tomadas, hoteles de muy baja calidad, inquilinatos, etc., en condiciones de elevado hacinamiento, y de inestabilidad por efectos de constantes desalojos. Esta situación implica una mayor tendencia a la fragmentación del tejido social local, e incluso dificultades objetivas para la participación. Nuestra propuesta tuvo en cuenta el especial impacto que estas condiciones implicaba para los niños. Éramos conscientes de la envergadura del problema social que encarábamos. También de que la propuesta, aunque acotada a uno de los aspectos de la compleja realidad por la que atravesaban estas familias, debía ser significativa en algún

sentido y mantenida en el tiempo, especialmente para la población infantil. Por esto es que decidimos que el proyecto se ocuparía en profundidad de una de sus necesidades que entendíamos como derecho no cumplido: Una de las carencias de estos niños era claramente el muy limitado acceso a los estímulos lúdicos, de socialización entre pares, de contención de adultos, de tiempo dedicado y de contar con un espacio y tiempo con juegos y juguetes. En los hoteles sigue siendo una realidad contundente la prohibición explícita de jugar de parte de los encargados, reforzados con carteles y bajo la amenaza de desalojos compulsivos. Con esta lectura de necesidades nos planteamos la estrategia/dispositivo de la juegoteca[i].

Los objetivos de la Juegoteca se enmarcan en:

1. Creación de dispositivos de juego en la población infantil con escaso estímulo al mismo.
2. Generación de mayores posibilidades de desarrollo de las áreas de socialización, creatividad, cognitiva, emocional y motriz.
3. Facilitar las oportunidades de detección, derivación y articulación intersectorial pertinente.
4. Fomentar el valor del juego en las familias de los niños y en la comunidad.
5. Potenciación de redes sociales como estrategia de inserción y participación comunitaria.

El proyecto actualmente está sostenido por tres sectores:

- Creactivar, Redes Comunitarias (ONG)
- Centro de Salud y Acción Comunitaria N° 15
- Práctica profesional y de investigación "El psicólogo en el trabajo comunitario". Facultad de Psicología, U.B.A.

Tanto en la apretada y breve enumeración de los objetivos originarios, como en la descripción de su conformación actual, se encontraban inscriptas algunas "marcas", sobre parte de las cuales hoy volvemos. La posible impresión de un bajo perfil o lo poco ambición de los objetivos mas arriba expuestos tal vez haya estado signada por el contexto general de inmovilización en los inicios de los años '90 meseta que se reflejaba en el barrio.

Era necesario crear el "mar" (o al menos un estanque) que empezara y nos empezara a evocar ese "sentido de comunidad" del que nos refiere Maritza Montero (Montero, 2004). Un pequeño espacio, comprometido y con estabilidad frente a tanto desalojo. Un refugio, una "caja". Las dificultades y los logros en esta historia: las indiferencias, incomprensiones, abandonos, por un lado; y los encuentros, reconocimientos, impactos, inserciones perspectivas, por otro, empezaron a hacernos sospechar que la "complejidad" estaba también presente en esos pequeños espacios con los pequeños. Y que podía ser no sólo una forma de interpretar la realidad, sino también, de cierta capacidad de incidencia y cambio. Después fue llegando a nosotros la noción de "fractal".

Una de las potencialidades evidenciadas de la propuesta la constituye su capacidad multiplicativa. Por un lado, a poco de inaugurarse, se comenzaron a constituir dispositivos similares en diversos ámbitos, especialmente en los de A.P.S. en Ciudad de Buenos Aires. Más adelante se crearía el programa de Juegotecas barriales de la Secretaría de Desarrollo, y, en 2004 el Programa de Juegotecas en Salud. Luego otras Juegotecas en la provincia de Buenos Aires y en instancias comunitarias independientes, se fueron instalando.

Por otro lado queremos destacar en esta ocasión otra de las líneas de multiplicación aludidas: Nos referimos a la "emergencia", como actor social, de una de las organizaciones mencionadas (Creactivar Redes Comunitarias), que a partir de su incorporación a la Juegoteca, fue desplegando OTROS proyectos en el barrio, destinados a los niños (y también a los adolescentes). De esta manera, actualmente, además del dispositivo inicial, fuimos multiplicándonos en: un espacio destinado al arte en el barrio de Constitución; y, en San Telmo, Apoyo Escolar y Juegos, Club de Cine para adolescentes, Biblioteca Infantil. Incluyendo en varios de ellos un momento para la merienda[ii].

EL ESCENARIO EN ACCIÓN

En su conjunto, el total de actividades en las que participa Creactivar nos pone en contacto semanal con, aproximadamente 110 chicos de entre 2 y 19 años, y 10 madres. En los espacios mencionados nos encontramos con los chicos que podrán ser de 10 a

30 dependiendo de muchos factores.

En base a reuniones y encuentros con madres y padres se brinda asesoramiento, apoyo, así como integración en los eventos especiales (paseos, fiestas, microemprendimientos, etc.). Diariamente se evalúan las actividades y se analiza la situación de niños y su entorno en búsqueda de orientación y/o derivación.

Todos los proyectos comparten un enfoque que toma tanto al juego, como a las actividades creativas, de estudio y de producción, con un sentido propio y valioso de por sí. Nos basamos para ello tanto en las diversas perspectivas de análisis del juego que destacan la participación del mismo en la conformación de la personalidad y el despliegue creativo y socializador, como en su vertiente desde los derechos del niño.

Munné (Munné, 1994) realiza una muy clara y fértil distinción entre la noción de “desorden” y “caos”. En este punto entonces nos es útil distinguir entre la sensación negativa, desagradable de desorden que vivenciamos con los chicos cuando nada parece conducir a nada, cuando no parece haber posibilidad de creación ni de encuentro, por un lado; de los momentos que el autor llamaría “caos”. Caos lo señala como previo al orden, como generador de un posible otro orden, como el antecedente de un emergente en otro nivel.

En juegoteca como dispositivo, en Creactivar en el barrio como organización autopoietica, estamos al límite de la inestabilidad, en el borde del caos. La tozudez, nuestra resiliencia o la hiperconectividad de nuestros procesos, nos permitió superar estas situaciones de modos no siempre previstos y en muchas ocasiones ubicándonos en un nivel de organización mejor, en el sentido de mayores grados de libertad.

Tanto así en nuestra fractal vivencia pudimos construir en medio de la turbulencia, “en el límite de la inestabilidad”, “al borde del caos”. Que, de acuerdo a Pedro Luis Otolongo, epistemólogo cubano, (Otolongo, 2004) serían las condiciones óptimas de estudio de los fenómenos complejos.

HISTORIA Y CIRCULARIDADES

Como anticipábamos la convocatoria había surgido de la ONG. S.E.R.P.A.J. organismo defensor de los derechos humanos. Su sede fue el primer espacio físico de la juegoteca. Cuando el S.E.R.P.A.J. deja de participar, acordamos con la C.T.A. que nos brindó el espacio desde 1993 hasta 1996 inclusive. Volvimos al CTA el 9 de Diciembre de 2001, para el festejo de los primeros diez años de Juegoteca, 10 días antes del 19.

En 1993 también nos ofrecieron su sede la Casa Chilena - Argentina de Cultura y Recreación. Esta misma organización volvió a mostrar su solidaridad desde que en 2001 requeríamos un espacio físico alternativo para el espacio de Apoyo Escolar y una Cinemateca (antecedente del Club de Cine para adolescentes), hasta que fue desalojada en 2006.

Es decir comenzábamos a advertir ciertas regularidades en el proceso histórico: **1)** Las crisis por los espacios, **2)** El apoyo de ciertas organizaciones de la sociedad civil, **3)** El impacto y progresiva instalación e inserción del proyecto en el barrio, adquiriendo identidad y presencia. **4)** Otra regularidad que empieza es la participación Carreras y Facultades con alumnos pasantes que brindan sus aportes teóricos y prácticos, así como las Residencias de profesionales de la Salud (mental, psiquiatras y psicólogos), psicopedagogía y terapia ocupacional, en su rotación por APS. **5)** Las ONGs: En 1994 consideramos necesario estimular la creación de una Asociación Civil con personería jurídica. Es la segunda que va apareciendo en el proceso histórico de este proyecto (contando al S.E.R.P.A.J.). Aquella asociación civil (que no pudo continuar por dificultades de tipo administrativo) intentó materializar los propósitos iniciales de sustentabilidad a través de tres estrategias:

- Contar con una herramienta para canalizar la participación de las madres y del barrio en general que permitiera, en definitiva, la apropiación plena de los proyectos por parte de la comunidad.
- Facilitar la captación de los recursos requeridos por los proyectos.
- Lograr independencia de posibles cambios desfavorables que provengan de decisiones de funcionarios políticos de turno.

A estas tres razones se sumará una cuarta en el momento de constituirse Creactivar.

En 1996 sobreviene otra crisis debida a la necesidad de contar con espacio físico y al progresivo retiro de las instituciones que representaban al estado quedando sólo aquella ONG y limitados recursos del Centro de Salud.

La segunda mitad de 1999 se constituyó en un año clave en definiciones y en perspectiva: Comenzó la “pasantía” ya mencionada. En aquel entonces se denominaba así a un grupo de materias, de las cuales los alumnos podían optar y que tienen el sentido explícito de acercarlos a prácticas reales de su profesión.

En nuestro caso asumimos el desafío de que este acercamiento fuera realmente práctico y comunitario.

Desde el inicio, se convoca a los alumnos a participar activamente en la construcción de un proyecto. Es decir se le presenta al alumno una situación en la que debe pensarse ya como un futuro profesional ante problemáticas que implican algún grado de respuesta, asistiéndolo entonces con asesoramiento teórico, técnico y metodológico. Ese es el sentido de las tutorías y del espacio de articulación teórico práctico que contempla la materia. La apertura de esta materia marcaría, a la larga, un ingrediente esencial para la continuidad, envergadura y calidad del proyecto.

Por otro lado se sucedieron hechos que afectaron la continuidad misma del Centro de Salud en su sede física lo cual dio lugar a un inesperado e intenso momento de participación de todo el barrio dando solución nuevamente comunitaria al problema al lograrse el préstamo de la sede gremial de CETERA. Las circunstancias determinaron, entonces, que fuera ese el contexto en que los primeros pasantes realizaran su aporte en la juegoteca, el cual de hecho se materializó justamente en aquella sede provisoria. Es así, entonces, que el contexto comunitario es base y esencia del escenario de observación y actuación del pasante. También son estos hechos los que fueron confirmando las teorías que trabajan los alumnos respecto de la intervención del azar, la turbulencia social, así como la necesidad de contar con una direccionalidad en los procesos y proyectos en los que se interviene.

En el segundo cuatrimestre de 2000 se tomó una decisión que dio lugar al comienzo de un giro de 180 grados en el proyecto. Los alumnos que en 1999 habían participado de la juegoteca se incorporaron como voluntarios en los distintos espacios (escasos aún) que se implementaban.

De esta manera, y gracias al aporte de ellos, es que la juegoteca se reconstruye y permite la llegada de los niños y la incorporación de los nuevos alumnos pasantes. Se va verificando un impensado crecimiento potenciador circular, ya que también los nuevos alumnos verán como coordinadores a pares suyos que han transitado por la experiencia algún cuatrimestre anterior.

El atípico fenómeno así construido significa que son los mismos ex alumnos los constructores de las instancias de inserción comunitarias que ellos van creando. Teorizan así sobre su propia práctica. Construyen su rol.

El equipo de coordinadores visualizó la conveniencia de contar con resguardo institucional para estos “ex alumnos” de la materia. Este objetivo constituirá la cuarta razón que se sumara a las tres previas que motivaron la creación de aquella ONG. Así nace Creactivar Redes Comunitarias como Asociación Civil.

Este hecho se constituirá, por la ampliación de las perspectivas que significó para el proyecto original, en un claro ejemplo de cambio de tipo 2 en la epistemología sistémica de segundo orden. En un emergente desde las nociones de complejidad.

A medida que los ex alumnos, además de aprobar la materia, luego se recibían con título de Licenciados en Psicología, esta organización se está constituyendo en la práctica en un referente de Psicología Comunitaria en el país. Y, por lo tanto en un espacio de ampliación de las perspectivas profesionales de sus integrantes.

SEDIMENTANDO A MODO DE CONCLUSIONES

Aún restaría un largo recorrido y la profundización en áreas aún no desarrolladas (desde lo académico: el desarrollo de políticas de investigación, y desde la perspectiva comunitaria un crecimiento de la participación de las madres), pero contamos con una base de legitimación social y un reconocimiento comunitario como capital motivador. Los eventos masivos organizados más allá de las actividades cotidianas programadas (ya hemos implementado 6 años consecutivos la Feria de Juegos), los acuerdos con

un creciente arco de instituciones locales, etc. son indudablemente un respaldo a nuestros anhelos.

Los patrones señalados abonan la visión de estar participando de una experiencia en el nivel social que puede ser leída y producida desde la visión sistémica en tanto esta subraya la constatación de recurrencias en un sentido de retroalimentación. La turbulencia, el caos positivo, la recursividad implícita en la emergencia de Creactivar, la productividad institucional de la juegoteca (su multiplicación) y su inserción barrial le confieren el carácter multiplicativo que le hemos subrayado a la noción de fractal.

NOTAS

[i] Actualmente, 2010, la constante es el desalojo masivo de familias carenciadas, y cada vez con menos cobertura social posterior de parte del GCBA

[ii] Cuya provisión, es necesario señalarlo, fue suspendida por la gestión del Gobierno de la Ciudad que comenzó en 2008, a pesar de lo cual Creactivar la sigue sosteniendo.

BIBLIOGRAFIA

MADELBROT, B.B.: *Fractals: Form, Chance, Dimension*, Freeman, San Francisco, 1978. Edición original: *Les objets fractales*. Flammarion, París y Montréal, 1975

MONTERO, M. (2004): "Introducción a la Psicología Comunitaria. Desarrollos, conceptos y procesos". Buenos Aires, Editorial Paidós, *Tramas Sociales*.

MUNNÉ, F. (1994): "Complejidad y caos: Más allá de una ideología del orden y el desorden". *AVESPO*. Revista de la Asociación Venezolana de Psicología Social, Fascículo 6, Caracas, 9 - 18.

OTOLONGO, P. L. (2004): Conferencia en la Biblioteca Nacional. Buenos Aires, 12 de noviembre.

LA PELEA ENTRE JÓVENES: BÚSQUEDA DE RECONOCIMIENTO SOCIAL EN UN CRUCE DE MIRADAS

Tomasini, Marina; López, Carlos Javier; Bertarelli, Paula; García Bastán, Guido

Facultad de Psicología y Secretaría de Ciencia y Técnica, Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

RESUMEN

En esta ponencia se presenta un conjunto de análisis realizados en base a una serie de narraciones de jóvenes de la ciudad de Córdoba sobre episodios de peleas. Los relatos fueron obtenidos en distintas instancias y por medio de diferentes dispositivos implementados con el fin de promover la expresión de los conflictos que emergen en la cotidianeidad escolar, en el marco de nuestro trabajo con escuelas medias, públicas y privadas. Fundamentalmente recuperamos lo expresado por los/as jóvenes en entrevistas grupales, grupos de discusión y en talleres orientados a la producción de escenas teatrales que fueron luego dramatizadas. Nos centramos en una línea analítico-interpretativa según la cual ciertas formas de violencia entre jóvenes se relacionan con la lucha por el reconocimiento social que se efectiviza a través de las peleas como situaciones prototípicas.

Palabras clave

Reconocimiento Violencia Peleas Jóvenes

ABSTRACT

FIGHTING AMONG YOUNGSTERS: A SEARCH FOR SOCIAL ACKNOWLEDGEMENT IN AN EXCHANGE OF GLANCES

In this work we present a group of analysis made out of a series of stories that were told by youngsters in the city of Córdoba about fighting episodes. The stories were obtained at several instances using different devices that were implemented aiming at promoting the expression of conflicts that arise in schools everyday life, in the context of our efforts with both private and public secondary schools. We mainly recover what was expressed by youngsters in group interviews, focal groups and workshops that aimed at the production of theatrical scenes that were later dramatized. We focused on the analytic-interpretative line which states that certain types of violence among youngsters are related to the struggle for social acknowledgement that gets effective through fights as prototypic situations.

Key words

Acknowledgement Violence Fighting Youngsters

INTRODUCCIÓN

La violencia escolar y los episodios violentos entre jóvenes han venido ocupando un lugar destacado en las preocupaciones de distintos actores de la escuela, en los medios de comunicación y en diversas investigaciones. Uno de los enfoques que se ha extendido como forma típica de analizar la violencia entre jóvenes es el *bullying*, hostigamiento o maltrato entre compañeros (Ortega, 1998; Ortega, 2002). Se trata de una explicación que ancla en un esquema de dominio-sumisión, en el cual el poder de unos y la obligación de someterse de otros se constituyen en pautas a seguir, de las cuales es difícil defenderse. Subrayan la intimidación y victimización que presentarían estas conductas entre escolares. Desde otros modelos explicativos, como lo reseñan Míguez y Tisnes (2008), se asume que ha habido una agudización de la violencia en las escuelas y señalan una mutación institucional de doble origen. Por un lado, los procesos genéricos de alteración de las relaciones intergeneracionales introducidas por la modernidad

tardía reducirían la capacidad de construcción de autoridad de los adultos para regular las interacciones entre jóvenes. En un plano más específico, esta mutación de las formas de autoridad se habría plasmado en reformas institucionales dentro del sistema educativo argentino, agravando aún más estas tendencias generales. Al mismo tiempo, otros trabajos ponen énfasis en la desestructuración institucional por la pauperización y fragmentación social, lo cual genera mayor distancia entre nuevas condiciones de pobreza y la cultura escolar instituida. De modo que determinados grupos de actores llevan al medio escolar ciertas pautas de interacción que generarían nuevos grados de violencia en la escuela.

Otros análisis han vinculado la pelea y el uso de la violencia física entre jóvenes - no necesariamente en el ámbito escolar - con las *actuaciones de masculinidad* (Gilmore, 1994; Renold, 2001). Desde este marco algunos trabajos avanzan en una hipótesis sociológica según la cual en grupos de varones que viven en condiciones de marginación socio-económica se haría más notable el esfuerzo por resaltar el valor físico, la fuerza y la capacidad intimidante. Ante posibilidades muy limitadas de acceder al *reconocimiento social* en contextos laborales, económicos y educativos adversos, los chicos depositarían en su cuerpo un valor simbólico de gran significación en su entorno y llevarían adelante ciertas estrategias corporales que los legitimen como "macho" (Montecinos, 2002; Martínez, 2008).

Pensamos que *la construcción de masculinidad* es insoslayable aunque no agota las posibilidades de comprensión de *la pelea como forma de expresión de la violencia*. A partir de nuestras investigaciones (Paulín y Tomasini, 2008) sostenemos que ciertas formas de violencia entre jóvenes se relacionan con la lucha por el *reconocimiento social* que se efectiviza a través de las *peleas* como situaciones prototípicas. Sobre todo en el contexto latinoamericano emerge con fuerza la referencia a la configuración de "*identidades personales y colectivas de quienes no logran sentirse reconocidos o bien que experimentan emociones y sentimientos de descrédito amplio, rechazo, de exclusión*" (Kaplan, 2009: 22). La violencia es pensada como forma de acción tendiente a asegurarse el valor de la propia existencia ante los otros y opera como una modalidad de estructuración y regulación de las relaciones (García y Madriaza, 2005).

En lo que sigue presentamos un conjunto de análisis realizados en base narraciones de jóvenes de la ciudad de Córdoba sobre episodios de peleas. Los relatos fueron obtenidos por medio de diferentes dispositivos implementados con el fin de promover la expresión de los conflictos que emergen en la cotidianidad escolar, en el marco del trabajo con escuelas medias, públicas y privadas, que venimos desarrollando desde el año 2004. [i] Recuperamos lo expresado por los/as jóvenes en entrevistas grupales, grupos de discusión y en talleres orientados a la producción de escenas teatrales que fueron luego dramatizadas. Trabajamos en base a una estrategia combinada de recolección de datos, pues estos dispositivos plantean diferentes contextos de interlocución donde los sentidos pueden emerger de manera distinta. Es oportuno explicitar que los/as jóvenes han relatado variadas y diversas situaciones de pelea, en parte porque los dispositivos implementados buscaban de manera intencionada la narración de estos acontecimientos.

HACIA LAS SITUACIONES DE PELEA: ENTRE QUIENES Y POR QUÉ

En los relatos analizados se pueden reconstruir distintas configuraciones relacionales en las situaciones de pelea: puede tratarse de enfrentamientos entre chicos/as de diferentes colegios, de un mismo colegio pero de diferentes cursos, entre compañeros/as de un mismo curso o aún entre quienes se definen como amigos/as. En general, en cada uno de estos casos las peleas se producen entre chicos o entre chicas, aunque en algunos pocos incidentes también intervinieron varones y mujeres. Entre los motivos que los/as chicos/as aducen se cuentan:

- La interferencia de un/a tercero/a en una relación de noviazgo o bien una disputa por un chico o una chica; para referirse a estos casos hablan de "peleas por una mina", "pelean por varones", "por noviazgos".

- Las diferencias percibidas entre grupos que pueden derivar en

agresiones verbales y físicas. Suelen referir a esto como "grupitos que se tienen bronca" o simplemente "broncas". Entre los criterios de diferenciación más mencionados aparecen el barrio, las barras (definidas a partir de gustos musicales, bailes a los que asisten, vestimenta) los colegios y los cursos.

- Las "bromas que terminan mal"; en general refieren a situaciones entre compañeros de curso o amigos que comparten una cotidianeidad en la cual las cargadas, los chistes y las burlas forman parte de cierto código de relación aceptado. Este abanico de situaciones es nombrado por ellos/as como "joder" o "molestarse" y según expresan, dejan de ser un juego cuando: no son realizadas en el momento adecuado (por ejemplo, si alguien quiere prestar atención al docente y es molestado), se traspasa el límite de lo aceptable ("se ponen pesados", "hartan"), o no hay una condición vincular que habilite ciertas formas de trato (no ser considerado amigo).

En esta referencia a las bromas y cargadas hay un aspecto que cobra especial relevancia como posible detonante de la pelea y es el hecho de meterse con la madre o la hermana de algún chico. Sobre todo en los varones, esto parece constituir una ofensa que necesitaría ser reparada, lo cual podría relacionarse con un mandato asociado a la virilidad, consistente en "defender el honor de la familia" (Gilmore, 1994).

- "Llamar la atención". Refiere a situaciones en las cuales hay una necesidad de hacerse visible como alguien importante en el grupo, para sentir que tienen un *estatus* dentro de cierta red de relaciones. Un aspecto que sobresale en los relatos analizados es que, en general, la pelea "se busca". Se busca con el cuerpo, con los gestos, con la mirada. Es fundamentalmente la mirada el aspecto que más mencionan como detonante de la pelea. Una mirada que necesita de "otro" que la dote de significación: "te miran mal", "te rebajan con la mirada". Frases que dan cuenta de su importancia en la dinámica del reconocimiento social en tanto significa existir para otro, aparecer ante su mirada como alguien (García y Madriaza, 2005):

- "depende de cómo fue la mirada, si fue con hombro (hacen gestos) va cambiando. Uno se da cuenta

- el otro día se agarraron de los pelos dos chicas de mi curso. Algunos incitan a la violencia. Se arma una ronda todos miran pero nadie hace nada

- por cosas tontas casi siempre (...)

- porque mirás a alguien mal. Sin querer a lo mejor, y se arma lío

- está el tema de las rebajadas. Porque constantemente te miran de arriba abajo.

- yo tengo tendencia a rebajar pero no de mala forma, ves?" (hace el gesto del 'rebaje') (Grupo de discusión, año 2010).

- "Sí pero no, él está hablando en general, las peleas las broncas por ejemplo yo miro mal a tal chica o tal chica me mira mal a mí, en el baño bueno siempre se intercambian esas cosas porque es el lugar donde más se cruzan así más roces se dan.

- Yo soy nueva y todas las chicas de sexto año me tienen bronca, no sé por qué es." (Grupo de discusión, año 2005).

Otra cuestión que sobresale es que se connota a la pelea como espectáculo y pese a algunos comentarios que parecen reprobarla, en general predomina el sentido de lo atractivo. La situación de atracción estaría dada por la fuerte carga emotiva que moviliza tanto en sus protagonistas como en sus espectadores. Espectadores de quienes depende la relevancia que la pelea pueda adquirir, asumiendo que una manifestación de violencia parece vaciarse de sentido cuando no existen testigos que sepan de la acción, en tanto se perdería la posibilidad del reconocimiento que sus protagonistas lograrían con ella.

Coordinadora: - ¿Qué sienten ustedes cuando se generan estas situaciones de violencia?

- celos, porque no peleo yo. [Risas]

- sangre, sangre!

- usted va a ver que siempre que pelea alguien se van todos a ver, como que les da emoción, y se mete uno, se mete otro, se mete otro hasta que se arma. (Grupo de discusión, año 2005)

En esta línea se puede pensar, como lo plantea Míguez (2008), en un *uso ritual y naturalizado de la violencia*. Se trata de una

compleja regulación de los vínculos en la cual ocupan un lugar preeminente el conocimiento previo de las redes, el uso de la fuerza física y cierta forma de autocontrol que permita manejar el temor que podría generar la perspectiva de ser herido. En el discurso de los/as chicos/as la violencia aparece a veces como un recurso para regular las relaciones sociales dirimiendo formas de pertenencia y jerarquías:

- *si hay pelea entre chicas siempre va a haber un hombre en el medio diciendo "eh viste quién se va a largar a pelear? la Verito con la Marina ponele, y van empiezan a hablar en todo el colegio, y ahí se empiezan a tener más bronca, porque se empiezan a decir "la Marina se va a ganar", o "la Verito se va a ganar, va a traer la bandita", y así empieza el problema.*

- *nosotros nos vamos a hacer que nos vamos a pelear, y van a ver que a las 6, cuando salgamos, van a estar todo el colegio esperando. Entonces no hay forma de hablar porque está todos esperando que pelees, están todos como monitos (golpea el banco) como en las películas así; y qué le vas a ir a decir vos "eh loco, ¿qué te pasa conmigo?"* (Entrevista grupal, año 2009).

A partir de las citas anteriores se puede afirmar que, en algunos casos, las situaciones de violencia, lejos de gestarse por reacciones emocionales impulsivas e individuales, se constituyen en una red de relaciones sociales regulada por sus propios códigos. Estos códigos supondrían en quienes protagonizarán la pelea, cierto grado de autocontrol que permita sobreponerse al temor que la perspectiva de enfrentarse pudiera suscitar y responder en pos del reconocimiento de sus pares, aún con costos subjetivos, a las expectativas construidas entre los jóvenes.

COMENTARIOS FINALES: MIRADA, RECONOCIMIENTO Y VIOLENCIA

La aproximación a la perspectiva de los/as jóvenes da cuenta de que el uso de la violencia adquiere multiplicidad de sentidos según los contextos y las situaciones. Si bien no se puede reducir su manifestación a una única interpretación, la perspectiva centrada en el *reconocimiento* resulta productiva en nuestros análisis. La cuestión de *la mirada como detonante y/o motivo de pelea*, que insiste con recurrencia en los relatos analizados, condensa algunos sentidos en esta línea interpretativa. Las expresiones: *"te miran mal"*, *"te rebajan con la mirada"*, *"todo empieza con el ¿qué me miras?"*, *"se quedan todos mirando alrededor"*, dan cuenta de una relación entre el mirar y el ser mirado donde se hace experiencia de la confrontación con los otros y consigo mismo.

La mirada como un elemento desencadenante de estas violencias, adquiere un estatuto desafiante para quien la ejerce, pero al mismo tiempo, aparece el miedo asociado a la eventual interpretación de sus formas de mirar ante esta mirada desafiante. Dejar de mirar, mirar para otro lado, bajar la mirada, aparecen entonces como posibles reacciones que evitan "la pelea", disminuyendo el contacto social (Paulín y otros, 2009).

La relación que Sartre (1998) llama *ser-visto-por-otro* es una relación concreta y cotidiana de la que hacemos experiencia a cada instante. Hay en toda mirada la aparición de otro como presencia concreta en mi campo perceptivo y con ocasión de ciertas actitudes de ese otro, me determino a mi mismo a captar - por la vergüenza, la angustia, el orgullo - mi "ser mirado". Cada mirada nos hace experimentar que hay conciencias para las cuales existo. Nos pone en la huella de nuestro *ser-para-otro* y nos revela la existencia indubitable de ese otro para el cual somos.

En esta perspectiva, y tal como lo han formulado García y Madriaza (2005), aparece en las narraciones de los actores la cualidad demostrativa de las manifestaciones de la violencia. La pelea adquiere un valor no sólo para los implicados directos sino también para los espectadores ante los cuales se juega cierta imagen. De modo que, además de afrontar el peligro hacia la integridad física, los/as jóvenes deben asumir algunos *costos subjetivos* para ser reconocidos, para pertenecer o al menos para no quedar afuera de ciertas redes de relaciones. Como dice una joven, *no hay forma de hablar porque todos están esperando que pelees, están todos como monitos (golpea el banco) como en las películas así.* Ni posibilidad de diálogo ni espacios mediacionales desde lo escolar, sino más bien una fuerte vivencia de ser arrastrado a la pelea. Es llamativa la poca referencia a las intervenciones de

otros actores de la escuela y cuando los mencionan en general es para referir a situaciones de aplicación de sanciones. Como se planteó en la introducción, esto daría cuenta de la restringida capacidad mediadora de los agentes escolares y de la limitación en la construcción de autoridad para regular las interacciones entre jóvenes. Esto queda sintetizado en la titulación de algunas escenas dramatizadas por los/as jóvenes, que remiten a situaciones de peleas: "los adultos no están", "no dan bola".

NOTA

[i] Proyectos Investigación: *Orden normativo escolar, sujetos y conflictos: un estudio de casos sobre la perspectiva de directivos, docentes y alumnos de nivel medio* (2004-2007); *Escuela media, sujetos y conflictos: de sentidos, rutinas y proyectos* (2008-2009). *Escuela media, sujetos y conflictos. Relaciones y experiencias juveniles* (2010-2012). Fac. de Psicología y Centro de Investigaciones María S. de Burnichón, FFyH. Subsidados por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Director: Horacio Paulín. Co-directora: Marina Tomasini. Proyecto Extensión: PROCONVI (PROMoción de la CONVivencia en Instituciones Educativas). Fac. de Psicología, UNC. Coordinador: Horacio Paulín.

BIBLIOGRAFIA

- GARCÍA, M. y MADRIAZA, P. (2005). Sentido y Sinsentido de la Violencia Escolar: Análisis Cualitativo del Discurso de Estudiantes Chilenos, *Psykhé*, Vol. 14, Nº 1, 165-180.
- GILMORE, D. (1994). *Hacerse hombre. Concepciones culturales de la masculinidad*. Barcelona: Paidós.
- KAPLAN, C. (2009). *Las violencias en la escuela desde adentro*. En C. Kaplan (dir.) *Violencia escolar bajo sospecha*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- MARTÍNEZ, A. (2008). Representaciones infantiles en torno a las normas de género. La doble subalternidad de las mujeres pobres en la ciudad de Córdoba, Argentina. *Aposta, Revista de Ciencias Sociales*, 36. Disponible en: <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca>
- MÍGUEZ, D. (2008). *Delito y Cultura. Los códigos de la ilegalidad en la juventud marginal urbana*. Buenos Aires: Biblos.
- MÍGUEZ, D.; TISNES, A. (2008). *Midiendo la violencia en las escuelas argentinas*. En Míguez D. (comp.) *Violencias y conflictos en las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.
- MONTESINOS, R. (2002). *Las rutas de la masculinidad, ensayos sobre el cambio cultural y el mundo moderno*. Barcelona: Gedisa.
- ORTEGA R. (1998). *¿Indisciplina o violencia? El problema de los malos tratos entre escolares*, *Revista Perspectivas, UNESCO* 28(4), 587-599.
- ORTEGA, R. (2002). *Lo mejor y lo peor de las relaciones de iguales: juego conflicto y violencia*. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, nº 44, pp 93-113. España.
- PAULÍN H. y TOMASINI, M. (2008). *Conflictos en la escuela secundaria: diversidad de voces y miradas*. Córdoba: Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba.
- PAULÍN, H.; TOMASINI, M. y otros (2009). *Dando cuerpo a la experiencia escolar: expresiones juveniles sobre la alteridad en la escuela media*. Ponencia publicada en actas (formato CD) del IV Foro de Trabajo Comunitario. Facultad de Psicología, UNC.
- RENOLD, E. (2001). *Learning the 'Hard' Way: boys, hegemonic masculinity and the negotiation of learner identities in the primary school*. *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 22, Nº 3, 369-385.
- SARTRE, J. P. (1998[1966]). *El ser y la nada. Ensayos de ontología fenomenológica*. Buenos Aires: Losada.

INSTRUMENTOS DE PARTICIPACIÓN E INCLUSIÓN PARA ENSAYAR CIUDADANÍAS DEMOCRÁTICAS

Torrealba, María Teresa; Hojman Sirvent, Gabriel
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En este trabajo se presentan algunos avances preliminares de la beca de investigación "Prácticas educativas y socio-comunitarias vinculadas a construir aprendizajes de participación social y ciudadanía en niños, niñas y adolescentes". Se trata de una primera aproximación en la construcción de dimensiones para explorar la contribución de experiencias socioeducativas a la promoción de ciudadanías democráticas. El análisis se realiza desde una visión hermenéutica que busca la comprensión de la experiencia humana en sus contextos específicos y en la que las significaciones se construyen junto a los actores involucrados. Se adopta la Teoría fundamentada (Glazer y Strauss, 1967) para analizar la experiencia de la "Orquestas Infantil y Juvenil de Lugano". Desde una perspectiva psicoeducativa, se orienta la identificación de estrategias que - desde esta experiencia- interpelan concepciones tradicionales acerca de los aprendizajes de lenguajes artísticos y el ejercicio de ciudadanía de sujetos que viven en contextos de pobreza urbana. Consideramos que estas dimensiones pueden ser fértiles para analizar el ejercicio de ciudadanía como un proceso de aprendizaje situado en el cual las artes funcionan como mediación privilegiada. Nos proponemos describir los modos en que esta(s) experiencia(s) podría(n) contribuir a la promoción de la inclusión educativa y ciudadana.

Palabras clave

Aprendizaje situado Participación Ciudadanías

ABSTRACT

INSTRUMENTS TO TEST PARTICIPATION AND INCLUSION FOR LEARNING DEMOCRATIC CITIZENSHIP

This paper presents some preliminary progress of the research fellowship untitled "Socio-educational and community practices related to learning social participation and citizenship in children and adolescents." This is a first approximation in the construction of dimensions to explore the contribution of social and educational experiences to promote democratic citizenship. Is considered from an hermeneutic view that seeks to understand human experience in their specific contexts in which meanings are constructed with the actors involved. It is taken into account the grounded theory (Glazer and Strauss, 1967) to analyze the experience of the "Child and Youth Orchestras of Lugano". From a psycho-educational perspective, aims to identify strategies that - from this experience- challenge traditional conceptions of learning about artistic expression and exercise of citizenship of individuals who live in urban poverty. We believe that these dimensions enable to identify empirical evidence to analyze the exercise of citizenship as a process of situated learning in which the arts serve as role of mediation. We propose to describe the ways in which this experience could contribute to the promotion of educational and societal inclusion.

Key words

Situated learning Participation Citizenship

PRELUDIO: a modo de introducción.

El proyecto "Orquestas infantiles y juveniles" permite una primera aproximación en la construcción de dimensiones para explorar la contribución de este tipo de experiencias socioeducativas a la promoción de ciudadanías democráticas[i].

Asimismo, desde una perspectiva psicoeducativa, la participación de niños, niñas y adolescentes y sus familias en esta experiencia, permite identificar algunas estrategias que tienden puentes al interpelar las concepciones tradicionales acerca de los aprendizajes de lenguajes artísticos y el ejercicio de ciudadanía en contextos de pobreza urbana.

Se utilizarán datos construidos[ii] a partir del trabajo en terreno realizado en una escuela pública de Villa Lugano donde la "Orquesta Infantil y Juvenil" funcionaba - en sus comienzos. Es un estudio de tipo etnográfico que dio origen al documental "Cuando los Santos Vienen Marchando" (2005)[iii].

Para el análisis de la experiencia se parte de una visión hermenéutica que busca una comprensión de la experiencia humana en sus contextos específicos, en un intento de comprender la diversidad de significados que los actores involucrados asignan a sus experiencias cotidianas.

En este marco, se adopta la *Teoría fundamentada* (Glazer y Strauss, 1967) para analizar datos empíricos significativos recuperados del material registrado en el campo y utilizado para el proyecto del documental, que permiten construir algunas dimensiones de análisis fértiles para ampliar la comprensión de este tipo de experiencias. Se trata de describir los modos en que estas experiencias pueden contribuir a la promoción de la inclusión educativa y ciudadana.

PRIMER MOVIMIENTO:

EXPERIENCIAS SOCIOEDUCATIVAS EN LOS MÁRGENES

El nacimiento de una orquesta

"Cuando tocamos en la orquesta

- dice el director golpeando la batuta sobre el atril - hay que aprender a sonar como uno solo".

Entendemos, en función del recorte de este trabajo, las experiencias socioeducativas como aquellas propuestas con intencionalidad pedagógica dirigidas a la infancia y a la adolescencia que - con diversos grados de formalización (Sirvent, 2006) - se desarrollan en el ámbito comunitario. Es decir, actividades que - no siendo escolares - han sido creadas para satisfacer determinados propósitos educativos. (Trilla, 1998). Estas prácticas pueden desarrollarse en escuelas - en tanto espacio físico - como es el caso de la Orquesta Infantil y Juvenil de Lugano.

El proyecto "Orquestas..." se inició en octubre de 1998 como parte del programa ZAP, de la Secretaría de Educación (Gob. CABA). El barrio elegido para su implementación, Villa Lugano, pertenece a las zonas denominadas de "acción prioritaria". La experiencia se propone integrar a los sectores más vulnerables de la población infantil y juvenil.[iv]

Los profesores eran miembros de la orquesta estable del Teatro Colón o de la Sinfónica Nacional. El director del Proyecto, músico egresado del Conservatorio Tchaicovsky de Moscú, afirma que la propuesta pedagógica se distancia de los modelos tradicionales ya que prioriza el trabajo en equipo[v].

SEGUNDO MOVIMIENTO:

Instrumentos que desteejen tradiciones en singular y abren posibles dimensiones de análisis.

Se utilizan los conceptos de arte, ciudadanía democrática y participación como instrumentos - al estilo de "caja de herramientas" (Bourdieu y Wacquant, 2008) - para visibilizar los plurales que las concepciones tradicionales ocultan. Desde esta perspectiva, los datos empíricos cobran nuevos significados que permiten aproximaciones a la construcción de dimensiones de análisis.

La disputa de significados que abren estos conceptos constituye un aspecto importante para explorar los relatos de la experiencia elegida ya que, cuando los conceptos se cristalizan en un significado único, se pierden como espacio de lucha. Al respecto, Diker (2003) propone, retomando a Antelo, dar "la batalla de los nombres" aprovechando como disparadores los tajos que abren los plurales.

Arte(s).- Las Artes - con mayúsculas - aparecen ligadas históricamente a un saber de elites, patrimonio de unos pocos elegidos, genios y talentosos. Sin embargo, desde una perspectiva histórico-cultural, Vigotsky (2003) destaca que "(...) *es precisamente la actividad creadora del hombre la que hace de él un ser proyectado hacia el futuro, un ser que crea y transforma su presente*" (Vigotski, 2003, 13 y 14). Así, la actividad creadora es parte de la vida cotidiana de las personas. El concepto de apropiación participativa (Rogoff, 1997) resulta interesante para pensar acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los lenguajes artísticos.

Ciudadanía(s) democrática(s).- Proponemos pensar en términos de *ciudadanías democráticas* en la medida que no hay un único modo de ser ciudadanos ni existe una única forma de democracia. *Ciudadanías democráticas* condensa multiplicidad de conceptos: enunciaciones jurídicas, sistemas democráticos, modos de participación, situados siempre en los contextos históricos en los que estos conceptos se constituyen, se crean y recrean.

En este sentido Ruiz Silva (2007) sostiene que en las democracias latinoamericanas conviven al menos tres relatos de ciudadanía: el de una democracia sin ciudadanos, una ciudadanía deficitaria y algunas formas subalternas de ciudadanía incluyente. Los dos primeros se sostienen en las condiciones formales de la ciudadanía y niegan la idea del rol político de los ciudadanos. El relato de las formas subalternas de ciudadanía - ciudadanía(s) incluyentes(s) - se vincula con prácticas sociales encaminadas a reducir o eliminar las condiciones reales de desigualdad. Este relato podría ser fértil para pensar las experiencias socioeducativas en contextos de pobreza urbana.

Modos de participación.- Entendemos la participación como un fenómeno complejo que depende de la habilitación de espacios que, en Latinoamérica, han estado históricamente vedados. En este sentido, la participación real, como afirma Sirvent, "es un largo y difícil proceso de aprendizaje de conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas mentales que modifiquen modelos de relación humana internalizados durante años de autoritarismo y explotación. (...) es una necesidad y un derecho que se aprende y se conquista (...)." (Sirvent, 2008).

Con este marco-partitura, nos proponemos explorar en los relatos de la "Orquesta...", los modos en que la participación de los niños, niñas y adolescentes y sus familias - que viven en contextos de pobreza urbana - abren dimensiones que entran aprendizajes de un lenguaje artístico - en este caso el musical - con aprendizajes de ciudadanías inclusivas.

TERCER MOVIMIENTO:

Hacia la construcción de dimensiones

1ª dimensión. La Orquesta tiende puentes.

"*Antes yo no salía, estaba muy metida, ahora tengo a donde ir - confesó tímidamente y agregó - lo más lindo es conocer tantos lugares porque yo por mi situación no los puedo sacar mucho a los chicos. Con la orquesta conocen más de las cosas que hay y yo siempre me colo*".

(Fragmento de una entrevista a la mamá de una de las jóvenes, realizada en su casa).

En muchos relatos, las familias cuentan que están muy contentas desde que los chicos están en la Orquesta. Voces que hablan de emoción relatan salidas en familia, dan cuenta de la posibilidad de conocer lugares que de otro modo no hubiese sido posible. Voces aún sorprendidas por ver a sus hijos tocando cellos, violines, flautas travesa, clarinetes en una Orquesta.

En este sentido, se podría pensar que esta experiencia genera una doble construcción inclusiva. En primer lugar, la posibilidad que tienen las familias de participar como *espectadores* de los ensayos de orquesta (última hora de cada sábado) y en ese acto ser observadores de lo que sus hijos sí pueden: aprender música, aprender a tocar un instrumento, aprender a tocar en una orquesta, "sonar" - como dice su director - como si fueran un solo instrumento y crear. Un aprendizaje que aparece validado por una institución que para estas familias tiene prestigio. Por otro lado, convierte a la escuela en un espacio inclusivo que habilita también el despegue hacia la conquista de otros espacios públicos: plazas, teatros barriales, otras escuelas, Teatro Colón. En tanto que la Orquesta sale de la escuela base donde trabajan semanalmente

para mostrar/se, compartir "su arte" como dijo uno de los padres. La inserción espacial es una de las dimensiones de las ciudadanías incluyentes y refiere a que la apropiación de espacios públicos constituye un aprendizaje que contribuye al desarrollo de la conciencia de ciudadanía en el sentido del uso de la cosa pública. (Rigal, 2007).

En este sentido, la participación en experiencias socio-educativas puede constituirse en puentes (Arrue, 2009) que habilitan lugares de encuentro que permiten resignificar las posibilidades de aprendizaje de niños, niñas y jóvenes que viven en contextos de pobreza urbana y promover la apropiación de "lo común" en distintos espacios públicos entre los que se encuentran las instituciones educativas.

2ª dimensión. La orquesta un lugar donde el elegir promueve la apropiación participativa.

Noelia dice que eligió el violín "*porque es chiquito y suena muy lindo*". En un momento mira pícaramente y agrega: "*El violín está en todas las músicas.*" [vi]

Violines, cellos, clarinetes y flautas travesa, son los instrumentos de la orquesta. Todos "pasan" inicialmente por estos instrumentos, antes de elegir uno. La actividad se sostiene en el convencimiento de que sólo es posible elegir entre aquello que se conoce. "*Nadie elige lo que no conoce*" afirma en la entrevista inicial el director. Esta posibilidad de elegir es uno de los ejes que caracteriza a las experiencias socioeducativas no escolares.

Sin embargo, en este acto hay algo más: para ser parte de la Orquesta hay que conocer las posibilidades y opciones, hay que transitarlas, probarlas, probarse, tomar decisiones, arriesgarse, encontrar el propio lugar en un proceso en el que los niños, las niñas y adolescentes no están solos. Los adultos acompañan, se ofertan, construyen un vínculo entre experto y novatos y entre novatos e instrumentos, novatos y música. Los adultos/expertos guían y acompañan y los novatos, participan en una actividad culturalmente organizada. Así, desde una concepción contextualista, la apropiación participativa alude al "(...) modo en que los individuos se transforman a través de su implicación en una u otra actividad, preparándose en el proceso para futuras participaciones en actividades relacionadas". (Rogoff, 1997, 113).

En el caso de la Orquesta, a través de su implicación en actividades plenas de sentido, en las que se desarrollan habilidades cognitivas, sensibles, interaccionales, se construyen preguntas y se buscan soluciones a situaciones concretas de interés tanto individual como colectivo. En este sentido, la *participación real* como proceso de aprendizaje requiere de situaciones que promuevan las posibilidades de elección de los sujetos a partir de la apropiación de los conocimientos indispensables para esa toma de decisiones.

3ª dimensión. La Orquesta como constructora de necesidades cualitativas.

"*A Marcia siempre le gustó la música clásica y en casa tenemos cassettes con esa música*

-dice señalando un rincón del comedor-. Además... Marcia cambió su viaje de egresada y el festejo de su cumpleaños, en noviembre, para tener su cello."

(Fragmento de entrevista a la mamá de Marcia - en la casa).

Una de las cualidades del ejercicio de ciudadanías inclusivas está ligada al reconocimiento de la necesidad de participación. Agnes Heller (1974) propone una interesante distinción en el marco del sistema capitalista entre necesidades *cuantitativas* (dinero, posesión, poder) y las *cualitativas* (actividad cultural, juego, amor, reflexión, participación política, tiempo de ocio). Caracteriza las primeras como "alienadas" y sostiene que el problema es que estas necesidades no tienen punto de saturación, por lo que su acumulación puede ser infinita. En cambio, las necesidades no alienadas poseen un carácter cualitativo y pueden obstaculizar e interrumpir el progresivo dominio de las necesidades alienadas.

La elección de Marcia (pide de regalo un cello a cambio de su renuncia al viaje de egresados y al festejo de su cumpleaños) nos permite pensar *la capacidad de generar necesidades cualitativas* como una dimensión importante al analizar experiencias socio-educativas.

ÚLTIMO MOVIMIENTO:

Hacia la promoción de la inclusión educativa y ciudadana

Vitalino emociona cuando habla: "(...) Mientras haya sueños y esperanza, nunca es tarde". Terminando la charla, agrega: "Lo que más me llama la atención es el brillo en los ojos de los chicos al mostrar su arte".

(Fragmento entrevista al papá de una de las niñas. Realizada en la casa).

Las *tramas* desarrolladas en el cuerpo de este artículo interpelan algunas cuestiones ligadas al sentido común y orientan la construcción de dimensiones para analizar otras experiencias socio-educativas. En este sentido, las dimensiones construidas pueden funcionar como indicios de relaciones posibles entre la participación en experiencias socioeducativas diseñadas con el propósito de operar sobre algunas condiciones de desigualdad y el fortalecimiento de aprendizajes de lenguajes artísticos y ciudadanías democráticas.

Esta experiencia pone en cuestión la supuesta indiferencia o desinterés de las familias que viven en contextos de pobreza urbana de acompañar e interesarse por los aprendizajes de sus hijos e hijas. Promover la construcción de puentes que faciliten la participación de las familias en y con las instituciones en proyectos comunes requiere la presencia de instituciones y adultos que interroguen lo instituido para crear/fortalecer lo instituyente. (Fernández, 2006).

Indicadores de este fortalecimiento pueden pensarse en la presencia de las dimensiones construidas en el presente trabajo.

NOTAS

[i] Avances de la beca de investigación "Prácticas educativas y socio-comunitarias vinculadas a construir aprendizajes de participación social y ciudadanía en niños, niñas y adolescentes" dirigida por María Cristina Crardón.

[ii] Los fragmentos de entrevistas que aparecen en este trabajo son paradigmáticos de numerosos ejemplos que se repiten una y otra vez en las charlas informales con los niños, niñas y adolescentes, o en las entrevistas semiestructuradas con los estudiantes de la Orquesta, sus familias y los profesores que trabajan en este Proyecto.

[iii] "Cuando los Santos Vienen Marchando" es un documental dirigido por Andrés Habegger. La investigación y el guión fueron realizados por M. Teresa Torrealba y Andrés Habegger. El largometraje fue estrenado en marzo de 2005 en el Cine Cosmos (CABA).

[iv] En la actualidad el Proyecto pertenece al área de Inclusión Educativa. Existen 14 orquestas en los barrios de Villa Lugano, Flores (sur), Parque Avellaneda, Mataderos, Retiro, Barracas, La Boca, Constitución y Balvanera. Está integrada por más de 1200 niños, niñas y jóvenes. Este Programa toma como antecedente el modelo innovador implementado con éxito durante casi 40 años en Venezuela.

[v] Entre los propósitos centrales que se explicitan, se destacan los de, entre otros: "Facilitar una inserción sociocultural de la niñez y juventud que viven en contextos de pobreza urbana a través del aprendizaje musical colectivo. Convertir esta práctica grupal en un centro de atracción de los intereses infantiles y juveniles de la comunidad. Disminuir índices de deserción y fracaso escolar".

[vi] Se refiere a que los violines están presentes en todas las obras que interpreta la Orquesta.

BIBLIOGRAFIA

ARRÚE, C. (2009): Un piano en el puente. Experiencias educativas favorecedoras de inclusión en Inclusión Educativa. Investigaciones y Experiencias en Psicología Educativa, Bs. As., JVE Ediciones.

BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS (2002) Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

BORÓN, A. (2000) Tras el búho de Minerva. Mercado contra democracia en el capitalismo de fin de siglo. Buenos Aires, FCE.

BOURDIEU, P. y WACQUANT (2008): Una invitación a la sociología reflexiva, Siglo XXI

CASTORIADIS, C. (1998), Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto. Barcelona, Gedisa.

CHARDÓN, M. C. (2000) Perspectivas e interrogantes en psicología educativa (comp.), Buenos Aires: Eudeba.

CHARDON, M., MAYOL, J. ; BOTTINELLI, M.; FERREYRA, M.; FUNES MOLINERI, M.; GARCÍA LAVANDAL, L. (2006) "Prácticas de cuidado y estilos de participación: algunas relaciones", en Anuario de investigaciones de la Facultad de Psicología.

COLE Michael (1999) Psicología Cultural. Madrid: Morata.

DE SOUZA CAMPOs (2009) Método Paidea: análisis y gestión de colectivos, Bs. As.: Ed. Lugar.

DIKER, G. (2003) "Palabras para nombrar". En Frigerio, G. y Diker, G. (comp). Infancias y experiencias: teorías y experiencias en el borde. La educación discute la noción de destino. Buenos Aires: Noveduc/Fundación cem

DUCHATZKY, S y C. COREA (2005) Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones. Buenos Aires: Paidós.

FERNÁNDEZ, A.M. (2006), Política y subjetividad, Bs.As., Editorial Biblos.

FOUCAULT, M. (1998), Vigilar y Castigar, Siglo veintiuno editores, México DF.

FOUCAULT, M. (1996) Genealogía del racismo, Ciudad de La Plata: Editorial Altamira.

FRIGERIO, G. (2006) "A propósito de la igualdad". En Martinis, P. y Redondo, P. (comp.). Igualdad y Educación. Escrituras entre (dos) orillas (pp. 1-3). Buenos Aires: Serie educación, Del estante.

GLAZER y STRAUSS (1967) The discovery of grounded theory. Chicago: Aldine Publishing Company.

GOETZ y LECOMPTE (1988) Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid. Ed. Morata

GÜIDA, C; PEREA y otros. (1999). Participación Comunitaria en el 1er Nivel de Atención en Salud. Universidad de la República. Intendencia Montevideo.

HELLER, A. (1974) La teoría de las necesidades en Marx, Barcelona: Península.

JIMÉNEZ-DOMÍNGUEZ, B. (2008) "Ciudadanía, participación y vivencia comunitaria" en Subjetividad, participación e intervención comunitaria, Bs.As: Paidós.

KANTOR, D. (2008) Variaciones para educar adolescentes y jóvenes. Buenos Aires: Del estante editorial.

MONTERO, M. (2003) Teoría y práctica de la Psicología Comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad, Buenos Aires: Paidós.

MONTERO, M. (2004): Introducción a la Psicología Social Comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos. Buenos Aires: Paidós.

NIREMBERG, O. (2006) Participación de adolescentes en proyectos sociales. Aportes conceptuales y pautas para su evaluación. Buenos Aires: Paidós.

NUN, J. (2000) Democracia ¿Gobierno del pueblo o gobierno de los políticos? Bs.As: Fondo de Cultura Económica.

RIGAL, L. (2007) "Educación, democracia y ciudadanía en la posmodernidad latinoamericana, a propósito del surgimiento de nuevos actores sociales" en Marrero, A "Todas las escuelas, la escuela", Valencia, ed. Germania

ROGOFF, B. (2000) "Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje" en Wertsch et al. La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas. Fundación Infancia y Aprendizaje.

ROGOFF, B. (1997) Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje, en Wertsch, J.; del Río, P. Y Alvarez, A. (Eds.) La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas., Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.

RUIZ SILVA (2007) "Relatos sobre ciudadanía" en Schujman, G. e I. Siede (comp) Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política, Buenos Aires: Aique.

SCHUJMAN, G. e I. SIEDE (2007) Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política, (comp) Buenos Aires: Aique.

SIEDE, I. (2007) La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela, Buenos Aires: Paidós.

SIRVENT, M. T. (1999) Cultura Popular y Participación Social, Bs.As: Miño y Dávila.

SIRVENT, M.T. y otros (2006), Revisión del concepto de Educación no formal, Buenos Aires Publicación de la Facultad de Filosofía y Letras. Ficha de Cátedra. OPFyL.

TORREALBA, T. (2004): "El sentido común de los maestros. Algunos problemas epistemológicos" en Elichiry, Nora (comp.): Aprendizajes escolares. Desarrollos en Psicología Educativa, Buenos Aires, Manantial.

TRILLA, J. (1998) , La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social. Barcelona, Ariel

URRESTI, M. (2000.) "" Balardini, S., La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo (comp), Buenos Aires: CLACSO.

VIGOTSKY, L. (2003). Imaginación y creación en la edad infantil. Buenos Aires: Populibros. Nuestra América.

VIGOTSKY, L. (2008). Psicología del arte. Buenos Aires: Paidós.

FUNCIONAMIENTO DE UN PROGRAMA DE SALUD MENTAL COMUNITARIA INFANTIL EN LA CIUDAD DE BUENOS AIRES: LA ACCESIBILIDAD DE UN GRUPO VULNERABLE A UN DISPOSITIVO SANITARIO

Torricelli, Flavia; Barcala, Alejandra
Programa Atención Comunitaria de Niños/ as y Adolescentes con trastornos mentales severos, Dirección de Salud Mental del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires - Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El trabajo se centra en la presentación del marco teórico, el diseño y algunos resultados parciales de la evaluación de algunos de los objetivos propuestos por el "Programa de Atención Comunitaria para niños/as con trastorno mental severo" (PAC; G.C.B.A.). Objetivos: Evaluar a) las fuentes de derivación del sector público al PAC b) la articulación con los demás sectores c) determinar el grado de accesibilidad de los niños/as con padecimiento mental severo. Metodología: Se relevaron las historias clínicas de los niños/as y adolescentes (32 correspondientes al 2007 y 55 del 2008). Se confeccionó una encuesta aplicada a los usuarios y a las instituciones donde habían sido derivados. El análisis del material fue mediante el uso del SPSS y los datos cualitativos a través de un análisis de contenido y de estrategias de contextualización y categorización. Resultados: Se ha registrado un aumento en el número de usuarios del PAC, una mayor articulación con las instituciones derivadoras. El programa modificó su plataforma institucional extendiendo la edad de los niños/as asistidos hasta 18 años, incluyendo además del padecimiento mental severo a otros niños/as que se hallaban en situaciones de vida complejas. Se ha favorecido entonces la accesibilidad de este grupo vulnerable.

Palabras clave

Evaluación Accesibilidad Programa comunitario

ABSTRACT

OPERATION OF A CHILDREN COMMUNITY MENTAL HEALTH PROGRAM IN BUENOS AIRES CITY: THE ACCESS OF A VULNERABLE GROUP TO A SANITARY DEVICE

The present work focuses on the theoretical framework, design, and some partial results of the assessment of some of the objectives proposed by "Community Care Program for children with severe mental illness" (PAC; GCBA). Objectives: Evaluation related to a) institutions and sources of public sector and civil society that send children to PAC b) the relation with other sectors c) determine the degree of accessibility of children with severe mental illness. Methodology: We surveyed PAC children and adolescents clinical records (32 for 2007 and 55 of 2008). We made a survey of users and the institutions where they were derived. The material analysis is performed using the SPSS and analysis of qualitative data through content analysis and contextualization strategies and categorization. Results: There has been an increase in the number of users of PAC, a better integration with the institutions who send the children to the program. It has changed its institutional platform extending assistance to children under 18, including children with complex life situations. The program has increased the accessibility of health care to this vulnerable group

Key words

Evaluation Accessibility Community program

INTRODUCCIÓN

Desde el año 2007 se encuentra funcionando el "Programa de Atención Comunitaria para niños/as con trastorno mental severo" (PAC) en el predio perteneciente al G.C.B.A. Dicho programa surgió -a su vez- de un articulado trabajo asistencial y de diversas investigaciones acerca de las necesidades y demandas detectadas en la población consultante de niños/as y adolescentes con trastornos mentales severos y de las insuficientes respuestas que daba el sector público a esta población. (Barcala et al, 2008). Centrarse en las barreras de accesibilidad a la salud es por un lado adentrarse en un problema prioritario para nuestra país que es el derecho a la salud de los niños, La accesibilidad constituye una de las prioridades fijadas por la OMS dado que considera que la organización de los servicios de salud mental debe estar basada en los principios de la accesibilidad; la coordinación, continuidad y efectividad de los cuidados; la equidad y por ende el respeto por los derechos humanos (WHO, 2003). Uno de los modos de preservar y asegurar los derechos de los niños/as es procurar que los niños/as funcionen integrados tanto en el plano de su salud (detección, tratamiento precoz y adecuado de su salud integral), como la educación correspondiente y una apropiada y una nutrida vida social y afectiva. Todo ello contribuye a reducir el estigma inherente a la patología mental. Para esto los abordajes comunitarios constituyen dispositivos y herramientas que resultan fundamentales para intentar lograr dicha tarea. Es así que a través del análisis del funcionamiento de un programa de atención comunitario, nos proponemos en definitiva aportar conocimientos que se ubican en la línea del acceso a los servicios de salud y al rastreo de barreras que o bien pueden interferir dicho acceso y o en los facilitadores u obstaculizadores que tienen injerencia a la hora de lograr una adecuada utilización de los Servicios de Salud.

Acorde a los lineamientos que dieron origen al surgimiento mismo del programa y tras tres años de desempeño, el PAC se ha propuesto hacer una evaluación de los objetivos principales que se ha propuesto en su gestación.

Esta tarea se enmarca en una perspectiva de investigación en Sistemas y Servicios de Salud. Fijar este punto de partida y este andamiaje como determinante del proceso incluye la cooperación entre Unidades Académicas y los Programas de Gobierno. De este modo se incluye la perspectiva de los actores involucrados en los procesos transformadores al incorporar en el equipo de investigación a investigadores conjuntamente con trabajadores de la salud del sector público. Otra de las referencias del trabajo es continuar con los postulados sugeridos por los organismos internacionales (OMS/OPS, Buenas Prácticas (2004) para los países en desarrollo consistente en contribuir a generar información en materia de salud mental permitiendo construir más evidencia empírica para la planificación en salud mental, siendo esto esencial para su transformación.

Tomar como eje la evaluación de un programa de salud comunitario, nos hace partir de la definición dada por Saraceno y Levav (1992) considerando esta actividad en principio como un proceso y no como una etapa acotada, sino como una forma de "aprender empíricamente y de utilizar las lecciones aprendidas para el mejoramiento de las actividades en curso y para el fomento de una planificación más satisfactoria mediante una selección rigurosa entre distintas posibilidades de acción futura" (OMS, 1981, p.6). A la temática de "evaluar" debemos agregar a su vez la contextualización "comunitaria".

En salud pública comunitaria evaluar implica asumir la complejidad inherente a un campo interdisciplinario en el que se entrecruzan diversos discursos y prácticas y relaciones de poder. Esa complejidad -por la diversidad que alberga- requiere de la adecuación, adaptación y uso de múltiples metodologías y procedimientos así como también diferentes niveles de medición. Todos estos procedimientos exigen también afrontar dificultades teóricas y prácticas que implica utilizar modelos pensados para otras situaciones, cuando estas no brindan las condiciones más propicias para ser evaluadas. Todo ello con la rigurosidad que conlleva. (Scoppetta, 2006; Matos Bazó, 2005)

Trabajar asistencialmente y desde el plano de la investigación dentro de una concepción ligada a la salud colectiva y comunitaria

hace que consideremos indispensable la incorporación de la perspectiva de los niños/as y sus familias como actores participantes, dado que se trata de un programa de salud mental comunitaria.

La utilización de una metodología fértil que facilite tanto la fijación de prioridades como la de evaluación de programas en salud debe ser entendida como un proceso de búsqueda en constante revisión y reflexión, que debe resultar explícito y transparente, en el que participen diversos actores, con intereses dispares y en el que se asegure la participación de la comunidad, ya sea directamente o a través de organizaciones intermedias que las representen (Tugwell, *et. al.* 2006), (Ortiz, *et. al.* 2007)

Los resultados de las *investigaciones para la salud* pueden mejorar el desarrollo de las políticas en salud mediante la identificación de nuevas necesidades en las agendas políticas, ya sea desde la evaluación sobre el contenido, la dirección que van tomando o el impacto que van teniendo.

El objetivo de este escrito consiste en presentar primordialmente el marco teórico, el diseño y algunos resultados preliminares de una investigación relativa a la evaluación de un programa en salud mental comunitaria infantil dentro del sistema de salud público vigente.

Si bien los objetivos del programa son extensos y toman diversas dimensiones a) la trayectoria o estrategia institucional elaborada en el PAC (llegada de la derivación, continuidad de tratamiento psicológico, psicofarmacológico) b) inserción social y recreativa actual de los usuarios que pasaron por el programa c) la inserción educativa y laboral d) evaluar presencia o no de internaciones psiquiátricas en la trayectoria institucional. Todo ello considerando tanto la opinión de las instituciones de referencia como la de los usuarios. En esta presentación se exhibirán sólo algunas dimensiones relevadas concernientes a:

OBJETIVO

Evaluar el cumplimiento de los objetivos fijados por el PAC ligados a:

- 1) Evaluar número de usuarios del programa (considerar edades y diagnósticos)
- 2) Evaluar las principales fuentes de derivación del sector público y de la sociedad civil al PAC
- 3) Evaluar la articulación con los demás sectores con los que se ha trabajado
- 4) Determinar el grado de accesibilidad de los niños/as con padecimiento mental severo

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Se relevaron las historias clínicas de los niños/as y adolescentes y sus familias (32 correspondientes al año 2007 y 55 del año 2008) que habían pasado por el programa en ese periodo. Se confeccionó una encuesta aplicada a los usuarios y a las instituciones donde habían sido derivados. El análisis del material se lleva a cabo mediante el uso del SPSS y al análisis de los datos cualitativos a través de análisis de contenido y de estrategias de contextualización y categorización.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Hasta el momento resulta de fundamental importancia contar con información surgida del propio funcionamiento del programa en una construcción conjunta entre investigadores, trabajadores del programa y la perspectiva de los usuarios.

En cuanto a la exploración del número de usuarios, se ha verificado un incremento de un 41% de consultas en el segundo año, lo que podría asociarse con una inclusión paulatina del programa dentro del sistema de salud y de redes públicas. Se ha verificado también una mayor articulación con las instituciones derivadoras, entre las que se señalan como primera fuente de derivación los Hogares Convivenciales y Terapéuticos conveniados por la Dirección de Niñez del G.C.B.A. Con estos resultados puede pensarse que el programa ha contribuido a favorecer la accesibilidad de la atención sanitaria de este grupo de niños/as considerados vulnerable. Si bien el programa fue gestado originalmente para dar respuesta a niños/as de hasta 15 años a partir de los datos hallados puede verse que la caracterización poblacional de niños/as con-

sultantes al programa se extendió en edad elevándose hasta los 18 años. Por otra parte, considerándose el perfil de usuarios iniciales de niños/as con trastornos mentales severos (autismo y psicosis) se observa a partir de los datos relevados de usuarios que se dio respuestas otros niños/as que se hallaban en situaciones de vida complejas que excedían la patología prevista dentro de la plataforma institucional primera. Se ha incluido dentro de este grupo a adolescentes con en procesos de prolongada psiquiatría. Al momento del relevamiento y luego de transcurridos dos años de vigencia del programa, pesar de haber casi duplicado la cantidad de usuarios y de haber expandido las fuentes de derivación el programa seguía asociado o personalizado -para los entrevistados- en las figuras encargadas de la coordinación, hecho que plantea la necesidad de ser reformulado.

NOTA

(1) Este trabajo contó con la total colaboración de Lic. Paula López y el Dr. Julio Marotta y la participación de los residentes psicólogos y médicos que rotaron por el PAC durante el año 2009 (María Soledad Plaza, Ángeles Lopéz, Roxana Maito, Claudia Wydler; Sabrina Bossetti,) además de la colaboración de Valeria González, miembro estable del PAC y el apoyo de la Lic. Patricia Álvarez Zunino.

BIBLIOGRAFIA

- BARCALA, A, TORRICELLI, F & ALVAREZ ZUNINO P. (2008). "Programa de atención comunitaria a niños/as adolescentes con trastornos mentales severo: Una construcción que articula la experiencia clínica, la investigación académica y su transferencia al sistema sanitario" Publicación Premio Facultad de Psicología de las XV Jornadas de Investigación y IV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Universidad de Buenos Aires, Agosto; págs 11-32.
- MATOS BAZÓ, R. (2005) Enfoques de evaluación de programas sociales; Análisis comparativo. Revista de Ciencias Sociales vol.11; no 2 Maracaibo, mayo 2005.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (1981). Evaluación de programas y servicios sociales: normas fundamentales para su aplicación en el proceso de gestión para el desarrollo nacional de la salud. Ginebra.
- OPS (2004)
- ORTIZ, *et. al.* (2007). Validación de metodologías para fijación de prioridades: Matriz de Estrategias Combinadas para Argentina (Meca) hallado en (Acceso Abril de 2010).
- SARACENO, B. & LEVAV, I. (1992). La evaluación de servicios de salud mental en la comunidad. En I. Levav (1992). Temas de salud mental en la comunidad. Serie PALTEX para ejecutores de programas de salud, número 19. Organización Panamericana de la Salud.
- SCOPPETTA, O. (2006). Discusión sobre la Evaluación de Impacto de Programas y Proyectos Sociales en Salud Pública. Univ. Psychol. Bogotá (Colombia) 5 (3): 695-703, octubre-diciembre de 2006.
- TUGWELL, *et. al.* (2006). Health Research Profile to assess the capacity of low and middle income countries for equity-oriented research. BMC Public Health. 2006 Jun 12; 6:151.
- WHO (2003). Organizations of Services for Mental Health, World Health Organization, Suiza.
- WORLD FORUM'04. (2004). Criterios de Buenas Prácticas en el Marco de la Convención sobre los Derechos del Niño. Buenos Aires: Foro mundial sobre planes nacionales de acción para la infancia. La infancia y la adolescencia en la agenda política y social [paper].

TRANSICIONES VITALES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS MIGRANTES

Tosi, Ana; Suarez, Sandra Griselda; Ballerini, Alejandra Marina
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario.
Argentina

RESUMEN

Se trata de una investigación aplicada, interdisciplinaria, de carácter descriptivo - exploratorio que se viene desarrollando desde el año 2004. En este trabajo se analizan algunos resultados de un cuestionario aplicado en ochenta y uno alumnos ingresantes a Psicología en el año 2008, a través de un muestreo intencional y voluntario. Se registraron los motivos que determinaron la elección de la ciudad de Rosario para cursar la carrera universitaria; las primeras impresiones sobre la experiencia migratoria y la existencia de redes de apoyo socio-afectivas que acompañan o no este proyecto. Por otra parte, se indagó qué acciones desde la Universidad Nacional de Rosario contribuyen a favorecer la inserción en la vida universitaria de los jóvenes migrantes. Se parte del supuesto de que depende de la historia singular y de las redes de sostén de familiares, pares, comunidad universitaria y sociedad que esta transición vital pueda tramitarse desde condiciones de posibilidad o de vulnerabilidad.

Palabras clave

Migración Proyecto Juventud Vulnerabilidad

ABSTRACT

LIFE TRANSITIONS IN MIGRANT STUDENTS

This is an exploratory and descriptive study, beginning in 2004 year. In this paper it's analyze some results of a questionnaire that it was applied with an intentional and voluntary sample in ninety three Psychology's incoming students during the 2008 year. This research register the reasons that determinate they have choice Rosario city to attend the college career; the first impressions about the migratory experience and the existence of social- emotional support networks accompanying or not this project occurred. On the other hand, it's was asked about what actions from Universidad Nacional de Rosario contribute to promote the integration of migrant youth into university life. It's supposed that this crucial transition depends on the unique history and supporting families, peers, university community and society networks that can be processed from possibility or vulnerability conditions.

Key words

Migration Project Youth Vulnerability

1- INTRODUCCIÓN:

Desde el año 2004 se viene indagando sobre la problemática de los jóvenes que migran a la ciudad de Rosario con el objetivo de cursar carreras universitarias en la UNR. Se trata de un estudio que se viene efectuando con alumnos de la carrera de Psicología, ingresantes, cursantes y aquellos próximos a egresar. En este trabajo se presentan resultados obtenidos a través de un cuestionario aplicado en alumnos ingresantes con el fin de conocer las expectativas y decisiones que los llevaron a iniciar un proyecto educativo lejos de sus familias y comunidades en esta ciudad y sus primeras impresiones sobre la experiencia.

2- OBJETIVOS:

a- Relevar las vivencias subjetivas en torno a la transición establecida entre el proyecto de migrar para estudiar y la confrontación con la experiencia concreta.

b- Indagar la existencia de redes de apoyo que posibiliten sostener la experiencia migratoria: familiares, pares, universidad, etc.

3- METODOLOGÍA:

Se trata de una investigación aplicada, interdisciplinaria, de carácter descriptivo - exploratorio, en la cual se articulan estrategias metodológicas cuanti-cualitativas, utilizando las siguientes técnicas: cuestionarios, entrevistas individuales, entrevistas grupales y grupos focales.

En esta ocasión, se analizan los resultados de un cuestionario relevado en 81 ingresantes a principios del mes de mayo del 2008, a través de un muestreo intencional y voluntario. Predominaron en la muestra las mujeres, en un 78%, mientras que los varones representaron un 22%.

4- EL PROYECTO DE MIGRAR PARA INICIAR UN ESTUDIO UNIVERSITARIO

En los últimos años de la escuela media, gran parte de los alumnos van considerando el proyecto de iniciar estudios universitarios, pero al carecer o tener restringidas ofertas de formación superior en su medio local, los jóvenes se ven en la necesidad de asumir que deberán trasladarse y residir en una ciudad que posibilite el cursado de la carrera elegida. Esta decisión moviliza diversas fantasías, expectativas y temores en un momento crucial y transicional como es la adolescencia / postadolescencia (Dolto, 1987; Casal, 2006), tanto en ellos como en su grupo familiar. Intervienen en estos proyectos deseos de cambio, transmisiones generacionales e intergeneracionales de tradición migratoria y modelos socio-culturales, en los cuales subyacen mandatos parentales y culturales de que "hay que estudiar", "hay que irse". Para ponerlos en marcha es importante contar con el sostén afectivo y económico familiar y con las oportunidades que ofrezca el contexto social, político y económico en determinada coyuntura.

En ese *proyectare* (Guichard, 1995) deben anticipar esa situación, ese pasaje que implica cuatro fases o transiciones vitales:

- Tramitar el fin del cursado en la escuela media, "la despedida" de un período significativo de la adolescencia, ritualizado con el viaje de estudio y la fiesta de graduación.
- Ingresar en la universidad y en una ciudad diferente, en la cual confrontarán su elección vocacional y un nuevo contexto, con sus exigencias, normas y códigos diferentes a los conocidos;
- Proseguir el cursado en la universidad, de un ciclo a otro, elaborando el desarraigo, la nostalgia y estableciendo nuevos lazos sociales;
- Finalizando los estudios, reflexionar qué hacer, dónde residir en consonancia con perspectivas profesionales/ laborales, lo cual lleva a una nueva reestructuración intra e intersubjetiva a partir de nuevos proyectos.

Los jóvenes al decidir migrar pasan por un proceso de dos etapas, simultáneas o sucesivas que implican complejas elaboraciones: a) emigrar (irse) que en estos casos sería temporario, reversible y b) inmigrar (llegar para quedarse) ya sea por el tiempo que dure el cursado; decidir un no retorno al lugar de procedencia e iniciar su profesión en la ciudad donde se estudió o c) en un nuevo lugar (otro emigrar/inmigrar).

Para Vispo y Podruzny (2002) habría ciertos indicadores que expresarían la capacidad psíquica para afrontar una migración:

- a. discriminar apropiadamente lo que caracteriza al lugar de procedencia y al lugar elegido
- b. reconocer posibilidades y dificultades a atravesar y evaluar las mismas
- c. haber atravesado experiencias previas de cambio, desprendimientos, rupturas, etc.

RESULTADOS:

La muestra se compone en un 78% de mujeres y un 22% de varones. Un 34,5 % proceden del norte de la provincia de Buenos Aires (Pergamino, San Nicolás, Junín, San Pedro, Rojas) seguido por un 33,3% del sur, centro y norte de la provincia de Santa Fe. Un 9 % migra desde la provincia de Entre Ríos y con igual porcentaje del Nordeste (Misiones, Corrientes, Chaco y Formosa). Un 3,7% del sur del país (Río Negro, Neuquén y Tierra del Fuego), en tanto un 2,5% de la provincia de Córdoba y, en menor porcentaje, de Jujuy y Santiago del Estero.

Entre los motivos por los cuales se elige la ciudad de Rosario están: a) las características de la ciudad percibida como más tranquila y segura que Capital Federal; b) por la distancia, cercana al lugar de procedencia; c) por la posibilidad de cursar la carrera de Psicología en esta Universidad y d) por sus vínculos de amistad, compañeros y la presencia de familiares.

En relación a cómo han resuelto la cuestión habitacional, un 43,2% vive con amigo/as, un 25 % con familiares (hermanos, primos, tíos), un 17,3% en pensiones o residencias universitarias y un 13,5% viven solos.

Acerca de las expectativas en relación a residir lejos del grupo familiar, un 75,3% lo significa como una posibilidad de independencia, asociada a respuestas como aprendizaje; responsabilidad y experiencia vital. Un 8% expresa su dificultad para iniciar esta experiencia, como un sacrificio. En tanto que un 6% da respuestas ambivalentes y remarca sus dudas en cuanto a la posibilidad de sostenerse en el proyecto.

En cuanto a cómo se sitúan en la ciudad se registran estas vivencias: temor por la inseguridad, la posibilidad de robo.

“Al principio bien hasta que me robaron estando adentro de la Siberia. Ahora tengo mucho miedo”; “Después de 3 horas de un horrible viaje a una cuadra de la Terminal me robaron. Una hermosa bienvenida”

Para otros la dificultad es aprender a manejarse en la ciudad, el temor a perderse:

“Perdida... ayuda el mapa”; “Me sentí como que no pertenecía a este lugar”; “Rara, al caminar por las calles, sentía que lo hacía sin rumbo ya que no estoy todavía ubicada”; “Es re-distinto”; “Muy bien, a pesar de haberme perdido varias veces me voy acostumbrando a los colectivos”

Al preguntarles qué sienten, alguno/as expresan *“soledad”; “tristeza”; “dificultad para adaptarse porque las costumbres son distinta”; “La gente no es amable”; “Primeros días muy difícil, con sentimientos de tristeza, miedo y soledad, pero me fui acostumbrando a esta etapa”; “Lo estoy viviendo ahora y son demasiado difíciles los tiempos cuando una está sola en un lugar desconocido y que te desconoce, cuando uno está acostumbrado a todo lo contrario, cualquier problema se agranda. A la falta de contención y la lejanía de tus amigos, familiares, conocidos”; “Me sentí sola. Vengo de un pueblo y de ser líder pasé a ser nadie” (oriunda de Quimili)*

En cambio, para algunos ingresantes resulta fascinante la ciudad, se sienten *“copados”* unido al sentimiento de libertad, independencia. Dicen *“estar bien”, “sentirse cómodos”*. *“Ansioso, fascinado, pero no me caen bien los rosarinos. La ciudad está buena...”*

En lo que se refiere al sostenimiento económico, solamente un 7% trabaja y lo hace en el rubro Servicios. Un 89% no trabaja. Busca trabajo un 22 % por diversas razones: por lo costoso de vivir en Rosario; para emanciparse económicamente de la familia; para ayudar o aliviar económicamente a sus familias. Un 67% ha acordado con sus padres dedicarse íntegramente al estudio.

Un 55,5% de los encuestado/as ha sido precedido por otro familiar migrante que cursó o cursa una carrera universitaria. Un 41% es el primero en el grupo familiar de iniciar esta experiencia. Apoya la decisión de migrar la presencia de amistades, vecinos o familiares que residen en la ciudad en un 79%. En cambio, sin referentes que orienten en esta decisión, responde un 17 %.

Sólo un alumno del total de los encuestados percibe una beca para sus estudios universitarios, pero no indica la procedencia de la misma. Al preguntar si les resultaría interesante ser becados, un 60,5 % llamativamente responde negativamente. Un 22 % responde favorablemente y un 11% no sabe, en tanto que un 6% no contesta.

REFLEXIONES FINALES:

Del análisis en torno a las respuestas, se pone en evidencia una oscilación entre el deseo de emanciparse y la nostalgia por la contención y comodidades de la vida familiar. En la mayoría de los participantes, la experiencia de radicarse transitoriamente para iniciar una carrera universitaria se significa como un desafío al tener que insertarse en ámbitos nuevos y por conocer: universidad y contexto urbano diferente, lejos del sostén afectivo de familiares y amigo/as. Reconocen que es un proceso en el que hay que afrontar autónomamente responsabilidades para las cuales no todos se autoperceben en condiciones de asumir. Hay que considerar que este pasaje, esta transición se produce en un momento crucial de la vida: el pasaje de la adolescencia hacia la juventud en donde lo esperable es el desasimiento de las figuras parentales y se pone en juego el inicio de un recorrido propio.

La mayoría, tal como se registra en anteriores trabajos (1), provienen de familias pertenecientes a sectores sociales que, desde un aún vigente imaginario social, valorizan los estudios universitarios como vía de ascenso social y de realización personal para sus hijos, a costa de cierto sacrificio económico y afectivo con el fin de posibilitar dicho proyecto.

El proceso que deben transitar estos jóvenes requiere de una subjetividad flexible, que puedan afrontar positivamente la experiencia en tanto aprendizaje enriquecedor. Algunos no se sienten preparados para asumir autónoma y responsablemente la nueva cotidianeidad y viven conflictivamente los cambios, necesitando la presencia continente parental. El riesgo en estos casos es que abandonen o interrumpen el proyecto desde una situación de vulnerabilidad, de fragilidad psíquica. Otros, resilientes, logran llevar adelante el proceso, sobreponiéndose al desarraigo y al desafío de la experiencia, recreando nuevos vínculos, fortalecidos en su aprendizaje vital.

Tanto la resiliencia como la vulnerabilidad dependen de la historia singular, de los recursos psíquicos propios entrecruzados con la trama vincular familiar, percibida e interiorizada como red de sostén o de apoyo, o, en su defecto, como tensionante, conflictiva, exigente, confusa.

La universidad al igual que las comunas y municipios son instituciones esenciales en tanto sostén de estos proyectos educativos. Algunas comunas ofrecen residencias o albergues a bajo costo y/o becas, pero no es la norma (2). La universidad, por su parte, interviene ofreciendo talleres de orientación vocacional y asignando distintos tipos de becas: de alimentación, transporte, material de estudio, para madres solas, para discapacitados visuales, bicicletas y becas para investigación, limitadas en número y de bajos montos, que no son conocidas por gran parte de los estudiantes. Tampoco son explícitos los criterios de adjudicación. No se advierte la existencia de programas específicos para estudiantes migrantes (3)

Sin la articulación de estas diferentes redes de apoyo, particularmente en estudiantes migrantes, el riesgo es la interrupción o abandono del proyecto.

Al querer acceder a datos estadísticos que muestren si el ser migrante es uno de los factores que determinan deserción o interrupción, el Departamento de Estadística de la UNR expresa la dificultad actual en los programas existentes para detectar estas situaciones, pues los ingresantes suelen anotarse en dos o más carreras simultáneamente y, sobre la marcha, resolver cursar una sola. No hay un registro único sino que está desagregado por facultad y por carrera.

Nuevos interrogantes, nuevos desafíos en estos tiempos inciertos se plantean al considerar esta cita de Hopenhayn (2005):

“La juventud está hoy en una situación más de limbo que de matorra. Los jóvenes no saben si lo que hacen hoy se traducirá en logros para el mañana, y tampoco tienen una oferta ni una producción ideológica que les permita proyectar con certezas su pre-

sente personal en un futuro colectivo distinto. Viven en un estado de atemporalidad juvenil. Sin perspectivas claras de empleo, de autonomía material ni de utopías, la juventud flota sobre un presente continuo y al mismo tiempo recibe los mensajes de otros actores, más viejos, sobre la importancia de prepararse para competir”.

NOTAS

1) Tosi, A. et al. (2006): "Hacia una caracterización del estudiante 'migrante' en la Universidad Nacional de Rosario". Trabajo libre expuesto en el III Congreso Nacional de Problemáticas Sociales Contemporáneas. Santa Fe.

2) Tosi, A. et al. (2006): "El derecho a la educación universitaria en los estudiantes migrantes: acciones comunitarias y políticas universitarias que garanticen la accesibilidad y sostenimiento de sus proyectos educativos". Trabajo Libre presentado en el V Congreso Internacional de Salud Mental y Derechos Humanos. Buenos Aires.

3) En páginas web:

<http://www.unr.edu.ar/direccion/176/direccion-de-bienestar-estudiantil>

<http://www.unr.edu.ar/direccion/131/direccion-de-orientacion-estudiantil-doe>

<http://www.unr.edu.ar/noticia/2422/convocatoria-becas-2010>

<http://www.unr.edu.ar/noticia/1148/becas-2009-requisitos>

<http://www.unr.edu.ar/noticia/478/talleres-y-orientacion-vocacional>

<http://www.unr.edu.ar/noticia/1148/becas-2009-requisitos>

BIBLIOGRAFIA

ARFUCH, L. (1996): "Figuras del desplazamiento: migrantes, viajeros, turistas" en Revista Sociedad. Bs. As. Facultad de Ciencias Sociales. U.B.A

AULAGNIER, P. (1991): "Construir(se) un pasado" en Revista de Psicoanálisis. Vol. XIII. N° 3. Bs. As. APdeBA.

CABALLERO, M. et al.: "Proyecto de Futuro en la Adolescencia". Bs. As. FLAPAG.

CALELLO, H. y NEHUAUS, S.: "Aspectos psicosociales de la migración: exilio y retorno". Bs. As. FLAPAG.

CASAL, J. et al. (2006): "Aportaciones teóricas y metodológicas en la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición" en Revista Papers de Sociología. Barcelona. Univ. Autònoma de Barcelona.

DICONCA, B. y SOUZA, L. DE (2002/2003): "El camino del 'afuera': La opción de emigrar" en Anuario Antropología social y cultural, Romero Gorski, S. Uruguay. Universidad de la República.

DOMENACH, H. PICOUET, M. (1995): "Las migraciones" en Dirección General de Publicaciones. Universidad Nacional de Córdoba. (Título original: Les migrations, Presse Universitaires de France)

DOLTO, F. (1987): "La causa de los adolescentes". Bs. As. Ed. Paidós.

FERNÁNDEZ MOUJÁN, J. (2007): "¿Adolescencia tardía? en Revista Actualidad Psicológica. Año XXXII, n° 351. Buenos Aires.

GOMEL, S. (1997): "Transmisión generacional, familia y subjetividad"- Buenos Aires. Lugar Ed.

GOÑI MAZZITELLI, A. (2000): "Proyectos de jóvenes de Carmelo. Dpto. de Colonia" en Anuario de Antropología social y cultural- Uruguay. Universidad de la República.

GRINBERG, L. y GRINBERG, R (1996): "Migración y Exilio". Madrid. Biblioteca Nueva.

FERNÁNDEZ, MA. F.: "Cambios de contexto en la fase final de la Adolescencia. Su repercusión en los estudiantes universitarios". Buenos Aires.

KÄES, R. et al. (1996): "Transmisión de la vida psíquica entre generaciones", Buenos Aires. Ed. Amorrortu.

MARGULIZ, M. y URRESTI, M. (2008): "La juventud es más que una palabra". 3° edición. Buenos Aires. Ed. Biblos.

QUIROGA, S. (1997): "Grados de vulnerabilidad en adolescentes tardíos migrantes" en Revista Argentina de Clínica Psicológica. Vol. VI n° 3. Bs. As. Aiglé

PAZOS DE WIGRAND, M. I. y GUTKOWSKI, S. Comp. (2003): "Emigración, Salud Mental y Cultura". Buenos Aires. Ed. Del Candil.

VISPO, C.A. y PODRUZNY, M. (2002): "Cambios de la estructuración psíquica en la migración" en Revista Psicoanálisis. Vol. SXXIV. Bs. As. APdeBA.

ZUKERFELD, R. y ZONIS ZUKERFELD, R. (2005): "Procesos terciarios. De la vulnerabilidad a la resiliencia". Bs. As. Lugar Editorial.

TRABAJO PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO EN EL ÁMBITO COMUNITARIO. REFLEXIONES DESDE EL CONURBANO BONAERENSE.

Ussher, Margarita

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En esta presentación reflexionaré sobre los desafíos que atravesamos los psicólogos y psicólogas que trabajamos, desde una posición comunitaria, en el conurbano bonaerense. Esta zona ha sido atravesada profundamente por situaciones de pobreza y exclusión social. Hoy todavía hay indicadores que dan cuenta de graves procesos de marginalización La Psicología Social se ha desarrollado en el Río de la Plata ligada a la comprensión de las necesidades subjetivas a partir de un análisis crítico de la vida cotidiana. Truncados sus desarrollos por las dictaduras, el neoliberalismo, la colonización cultural, nos vemos hoy re-construyendo una Psicología Social Comunitaria, comprometida con la búsqueda de poder y control sobre las circunstancias de la vida. Describiré algunos desafíos que atraviesan la intervención profesional y las estrategias que se construyen para superarlos: 1. Demandas que exceden en cantidad y calidad. Surgimiento de nuevas estrategias de intervención. 2. Fragmentación discursiva y operativa. Fortalecimiento de redes nocionales y operativas. 3. Conflictividad y violencia en las familias, las instituciones y las comunidades. Necesidad de generar dispositivos de abordaje de conflictos y violencias. 4. Pasividad frente a situaciones de dominación instaladas desde los dispositivos técnicos y políticos. El desafío es potenciar la participación genuina y el compromiso.

Palabras clave

Intervención comunitaria Desafíos Participación

ABSTRACT

PROFESSIONAL WORK OF THE PSYCHOLOGIST IN THE COMMUNITY AMBIT. REFLECTIONS FROM THE BUENOS AIRES SUBURBS.

In this presentation I will reflect on the challenges that we crossed the psychologists who worked, from a community position, in the Greater Buenos Aires. This area has been deeply modified by situations of poverty and social exclusion. Even today there are indicators that show serious marginalization processes In the Río de la Plata, Social Psychology has developed linked to the subjective needs, understood as a critical analysis of everyday life. Its developments were truncated by dictatorships, neoliberalism, and cultural colonization. Now, we are reconstructing a Community Social Psychology, committed to the pursuit of power and control over life circumstances. I will describe some challenges that cross professional intervention and some strategies that are built to overcome them: 1. Demands that exceed in quantity and quality. Emergence of new strategist for intervention. 2. Discursive and operational fragmentation. Fortification of notional and operational networks. 3. Conflict and violence in families, institutions and communities. Need to generate tackling devices for conflicts and violence. 4. Passivity against installed situations of domination from the technical and political devices. The challenge is to promote genuine participation and commitment.

Key words

Community intervention Challenges Participation

INTRODUCCIÓN

Estas reflexiones parten de mi experiencia profesional, como psicóloga que trabaja desde una posición comunitaria en el cinturón urbano que rodea a la Ciudad de Buenos Aires.

El conurbano ha surgido en la Argentina de mediados del Siglo XX, ligado a la expansión industrial y el Estado Social, enriquecido por la migración de numerosas familias del interior de nuestro país y de los países vecinos; ha sido atravesado profundamente por las situaciones de pobreza y exclusión social desde mediados de los años 70; hoy casi la mitad de los niños, niñas y adolescentes están viviendo en condiciones de pobreza. Según los últimos datos disponibles en la página del INDEC, en el segundo semestre del 2009 había en el conurbano un 13% de familias pobres y un 43% de menores de 14 años en situación de pobreza. De esa misma fuente se puede constatar que el 63% de los fallecimientos en la población infanto-juvenil se debe a causas externas y en ellas el porcentaje más alto se debe a accidentes y suicidios.[1]

Esto produce una particular situación socio-económica y cultural, parecida a la de otros cinturones urbanos que rodean las grandes ciudades. Aunque la eclosión del 2001 marcó el fin de un período, los saqueos, las violencias, el dolor de muchas familias mostró un pueblo que decía basta a un modelo de convivencia donde las mayorías son excluidas. Las consecuencias de ese proceso se pueden ver en las subjetividades arrasadas, las expresiones de discriminación y expulsión que atraviesan instituciones y comunidades.

OBSERVACIONES SOBRE LA SUBJETIVIDAD EN CONTEXTOS DE POBREZA Y EXCLUSIÓN SOCIAL

Ignacio Martín-Baró describió una característica de la subjetividad del pueblo de San Salvador a mediados de la década del 80, reconocida en el contexto de los dolorosos procesos de guerra y violencia social que vivió ese país: el fatalismo. Es un tipo peculiar de conformismo masivo que puede observarse en las poblaciones latinoamericanas, sobre todo en los sectores pauperizados y excluidos. Esta actitud lleva a aceptar espontánea y pasivamente un destino. (Martín-Baró. 1985. Pág. 156) El fatalismo podría ser considerado un rasgo propio de la cultura popular latinoamericana, relacionado con la indefensión aprendida; lleva a la pérdida de la autonomía, la desesperanza, la aceptación natural de condiciones de vida indignas. Aparecen así poblaciones que son manipuladas por poderes externos. El clientelismo que emerge como rasgo característico del conurbano, podría subsistir gracias a este síndrome actitudinal (como lo llama Martín-Baró) que por un lado permite la sobrevivencia y el acceso a recursos pero por otro mantiene las condiciones de dominación.

El clientelismo es un tipo de interacción que aunque tiene relaciones con las organizaciones gubernamentales (nacionales, provinciales y municipales) adquiere fuerza en la esfera informal, en el entramado de las redes sociales y comunitarias. El clientelismo es definido como "un conjunto de acciones y relaciones sociales que deriva de códigos culturales, con reglas de actuación implícitas y orientadas sobre todo a satisfacer intereses individuales" (Torres. 2008. Pág. 64)

Desde una reciprocidad complementaria, se busca solucionar problemas, tratando de tener acceso indirecto a los que tienen el recurso y el poder. El líder comunitario, tiene para con los vecinos una actitud de escucha y cercanía y al mismo tiempo impone la autoridad de aquellos que tienen más poder, a los que, muchas veces, ni siquiera tiene acceso directamente. Genera un tipo de participación acrítica, simbólica, donde no hay reciprocidad en la toma de decisiones que genera la "ilusión de un poder inexistente, es el *como si* de la participación" (Sirvent, 1999. Pág. 129.)

Esta actitud de dependencia no es solo visible en los espacios del poder político sino también en otros espacios institucionales como los del sistema de salud, donde se generan también situaciones de dependencia y a veces dominación de los profesionales a los *pacientes*. En el ámbito de la salud el que consulta es un paciente, que resignado, *pasivamente*, espera la llegada del profesional quien a través de su prescripción le dará acceso al medicamento y a través de él, a la salud.

La salud mental, el sistema educativo, la justicia, la organización del trabajo repite también, en muchos casos, este modelo que se sostiene en el desfondamiento de las instituciones.

En este contexto socio-comunitario e institucional nos insertamos a trabajar en el conurbano bonaerense, los psicólogos y las psicólogas que buscamos desarrollar nuestra tarea desde una orientación comunitaria.

La Psicología Social ha nacido en el Río de la Plata ligada a la comprensión de las necesidades subjetivas a partir de un análisis crítico de la vida cotidiana, las condiciones concretas de existencia. Truncados sus desarrollos por las dictaduras, el neoliberalismo, la colonización cultural, nos vemos hoy re-construyendo una Psicología Social Comunitaria, donde el adjetivo de comunitaria, busca hermanarnos con los desarrollos del resto de los países latinoamericanos, donde la Psicología Comunitaria aparece comprometida con la búsqueda de "poder y control sobre las circunstancias de vida por parte de las personas que integran las comunidades", definición que acuña Maritza Montero y que está siendo tomada por desarrollos teóricos posteriores. (Montero. 2004. Pág. 77)

DESAFÍOS PARA LA INTERVENCIÓN COMUNITARIA

Ignacio Martín Baró utilizaba el concepto de reto para categorizar las problemáticas que interpelan a la Psicología Social Comunitaria:

"Hablar de retos no es cuestión puramente objetiva, todo reto constituye la percepción de un particular problema y la vivencia de que ese problema reclama de alguna manera la intervención de uno mismo y representa una prueba para su capacidad. En este sentido hay una alta dosis de subjetividad en la definición de un reto. Lo que cada cual percibe como reto en su existencia depende de su ubicación en el entramado social, de sus conocimientos y habilidades y ciertamente de sus opiniones axiológicas" (Martín-Baró. 1998. Pág.326.)

Puntuaré algunas problemáticas y los desafíos o retos, que nos plantean:

1. Demandas que nos exceden en cantidad y calidad de las situaciones.

Quienes estamos insertos en instituciones que abordan la Salud Mental en el conurbano bonaerense, percibimos que se generan demandas que exceden los dispositivos existentes para afrontarlas, por su cantidad y calidad. Se hace necesario recrear las estrategias de intervención. Ello requiere trabajar en la construcción de nuevos paradigmas que sustenten estas prácticas. Un paradigma, siguiendo a Maritza Montero, deberá incorporar cinco ejes: el ontológico, el epistemológico, el metodológico, el ético y el político; estos últimos dan cuenta de la absoluta imposibilidad de trabajar desde un lugar de neutralidad.

Trabajamos desde una posición que nos sitúa en coordenadas témporo-espaciales y ético-políticas. El adjetivo comunitario de la Psicología Social no solo da cuenta del espacio en el que se desarrollan nuestras prácticas y se construye nuestra intervención sino también marca el horizonte utópico, ético y político, en el que trabajamos.

El concepto de intervención ha sido problematizado por varios autores: Alfredo Carballeda y Alejandro Moreno Olmedo entre otros, se resalta la necesidad de generar espacios dialógicos, donde el poder se ponga en juego y la toma de decisiones se articule entre distintos actores.

Hay dos dispositivos que se están utilizando y tienen un importante valor estratégico: los espacios organizativos de cogestión y el trabajo con promotores comunitarios.

Los dispositivos de cogestión aparecen en varios ámbitos (salud, seguridad, cultura, protección y promoción de derechos de niños, niñas y adolescentes, prevención de la violencia de género.) y niveles (barrial, municipal, interdistrital, provincial). Surgen con denominaciones variadas: foros, mesas, consejos, comisiones intersectoriales, etc. La mayoría apunta a generar espacios que lleven a discutir la definición de prioridades en las agendas públicas, la distribución de los recursos, el monitoreo de la gestión, la resolución de problemáticas comunes. Son espacios donde el psicólogo social-comunitario puede trabajar en los mecanismos institucionales y comunitarios de construcción de subjetividad, aportar en la resolución de los conflictos relacionales que aparecen y contribuir, en los niveles operativos de estos espacios, acompañando procesos de organización, participación y compromiso colectivo en función de problemas o valores compartidos. Se

trabaja simultáneamente sobre el problema y el equipo que lo aborda.

El trabajo con promotores, agentes, facilitadores comunitarios, es otro instrumento. Las manzanas y comadres del mentado Plan Vida, que se desarrolló en la provincia antes de la crisis del 2000 y todavía continúa con modificaciones, es también un ejemplo de este modelo. Ello nos presenta un desafío interesante ya que estas acciones pueden reproducir el modelo clientelar o puede generar instancias de participación genuina y crecimiento subjetivo. El desafío aquí consiste en que los psicólogos y las psicólogas tomen este campo de acción como propio de su incumbencia profesional, que esta acción pueda ser reconocida y valorada en los ámbitos institucionales. Las comunidades, luego del proceso de inserción o familiarización (Montero. 2006. Pág.77) rápidamente reconocen el valor de nuestra acción profesional en esos espacios, aunque haya que retribuir el rol asignado. ¿Sos trabajadora social o psicóloga? suele ser una pregunta habitual de los actores comunitarios.

2. Fragmentación discursiva y operativa.

Una de las consecuencias del neoliberalismo, con el derrumbe del Estado Social ha sido la "fragmentación social generalizada" (Fernández. 1997. Pág. 43) que se visualizó en el espacio micro y macro social.

Hoy vemos una tendencia a construir nuevos colectivos, que recrean espacios de poder y participación. Pero las racionalidades construidas en estos últimos cincuenta años están fuertemente arraigadas en los dispositivos institucionales y las subjetividades que los habitan. Aquí la tarea del psicólogo/a social comunitario está ligada al fortalecimiento y la reparación del lazo social fracturado.

La red es una alternativa para la intervención social, que propone estrategias para la acción y para el pensamiento. Es una metáfora que permite visibilizar lazos sociales, en sus múltiples dimensiones y generar dispositivos para trabajar con ellos.

Fortalecer redes sociales, personales, interdisciplinarias, intersectoriales, interculturales es el reto, así como realizar articulaciones entre la clínica y la intervención comunitaria, entre el discurso científico y el político, entre la intervención y la investigación, entre la práctica académica y la profesional.

Los dispositivos de trabajo que utilizamos para atravesar este desafío se despliegan:

1. Al interior de los equipos: espacios de reflexión, supervisión, formación permanente en servicio, capacitación
2. En las relaciones inter e intra-institucionales y comunitarias, generando articulaciones, coordinación de acciones, proyectos comunes, etc.

La construcción de entramados, comprende tanto el aspecto operativo como el teórico-metodológico de nuestro trabajo. No se puede trabajar en redes sin construir conocimientos complejos, que conformen en redes nocionales que entremen el conocimiento científico con el saber que el pueblo construye en su devenir histórico.

3. Conflictividad y violencia en las instituciones y comunidades.

La fragmentación social que describía anteriormente se vio acompañada de procesos de desigualación, como define la Dra. Ana María Fernández. (Fernández. 2009. Pág. 36) Lo que se ha fragmentado es percibido como diferente, inferior, peligroso, enfermo, poniendo en juego diversas formas de abuso de poder y ejercicio de violencia: discriminación, dominación, explotación, marginalización, exclusión, represión, expulsión, exterminio, etc. En nuestras intervenciones tenemos entonces necesidad de contar con herramientas que nos permitan problematizar los poderes instituidos, visibilizar los procesos de dominación y sujeción, inclusive los que contienen nuestras propias intervenciones, contar con instrumentos que nos permitan acompañar la resolución de conflictos y abordar las situaciones de violencia que surgen en las familias, las instituciones y las comunidades.

4. Pasividad frente a las situaciones de dominación instaladas desde los dispositivos técnicos y políticos.

El clientelismo, no es solo patrimonio de las estructuras político partidarias, se reproduce en los dispositivos asistenciales y técni-

cos. El desafío es potenciar la participación genuina y el compromiso. La participación es un proceso complejo, contradictorio, sujeto a múltiples tensiones, que tiene diferentes grados y niveles, está ligada al compromiso y modulada desde componentes subjetivos, grupales, institucionales, comunitarios y estructurales. Ana Ferullo (2006. Pág. 151) afirmó que los grados y tipos de participaciones que se dan están sobredeterminados por tres tipos de factores:

1. Personales: el poder y la fortaleza de las personas para incidir en su desarrollo y el de su entorno.
 2. Organizacionales: la inclusión en organizaciones que ofrezcan y tengan dispositivos participativos
 3. Institucionales. Se refiere aquí al orden de la cultura, la legalidad, los valores, los mitos, que promuevan la inclusión activa de personas y grupos en los movimientos de poder.
- La intervención debería poder potenciar la participación en los tres niveles.

CONCLUSIONES

No hay Psicología Social Comunitaria sin posibilidad de desplegar una participación activa, crítica, comprometida, en sus diferentes dimensiones. Este es quizás el desafío que sintetiza todos los anteriores.

NOTAS

[1] Datos disponibles en: [http://www.indec.mecon.ar/condiciones de vida](http://www.indec.mecon.ar/condiciones%20de%20vida). (Consultado mayo 2009)

BIBLIOGRAFIA

- BOFF, L. (2003) Ética y moral. Santander: Ed. Sal Terra
- CARBALLEDA, A. (2004) La intervención en lo social. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- FERNÁNDEZ, A y GAVEGLIO, S. (1997) Globalización, fragmentación social y violencia. Rosario: Homo Sapiens.
- FERNÁNDEZ, A. M. (2009) Las lógicas sexuales: amor, política y violencias. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- FERULLO DE PARAJÓN, A. (2006) El triángulo de las tre <>. Psicología, participación y poder. Buenos Aires: Ed. Paidós
- FOUCAULT, M. (1992) Las redes del poder. Buenos Aires: Almagesto
- MARTÍN-BARÓ, I. (1985) Sistema grupo y poder. San Salvador. UCA.
- MARTÍN-BARÓ, I. (1998) Psicología de la liberación. España: Ed. Trotta.
- MONTERO, M. (2004) Introducción a la Psicología Comunitaria. Buenos Aires. Ed. Paidós.
- MONTERO, M. (2006) Hacer para transformar. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- MORENO OLMEDO, A. (2008) Más allá de la intervención. En: Jiménez-Dominguez, B. Subjetividad, participación e intervención comunitaria. Buenos Aires: ED. Paidós.
- SIRVENT, M. T. (1999) Cultura popular y participación social. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- USSHER, M. (2008) La supervisión en Psicología Social Comunitaria. Disponible en: <http://psicolatina.org/12/supervision.html> Revista Psicología para América Latina. Número 12.

LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD ADOLESCENTE EN LA DISCAPACIDAD. UN ABORDAJE DESDE LA RECREACIÓN Y EL TIEMPO LIBRE

Villalba, María Elena; Figliola, Marina
Fundación Tempo de Integrarse. Argentina

RESUMEN

En el presente trabajo nos preguntamos acerca de lo que sucede con el adolescente con discapacidad mental con relación al desprendimiento del vínculo familiar necesario para insertarse socialmente. Por qué se dificulta el encuentro con los pares en el momento en que ser parte de un grupo es necesario para que se pueda seguir con el proceso de separación e individuación. Se presenta un dispositivo de Salidas Recreativas que permita facilitar este proceso ya que el adolescente con discapacidad no podrá realizar solo este pasaje, necesita un aprestamiento para que logre las habilidades para su inserción social, En ellas la presencia de un adulto profesional que lo convoque, produce que por un lado los padres quedan tranquilos porque no salen solos y a los adolescentes se le posibilita conseguir amigos por fuera de la familia, por fuera de la escuela. Grupos de pares que posibiliten la identificación, la subjetivación y la alteridad. Desde esta experiencia rescatamos que la actuación de los jóvenes en ambientes normalizados favoreció a el desarrollo de la autonomía e independencia a nivel personal y social; mayor confianza en si mismo lo que le trae como consecuencia mayor habilidad en la interacción con el otro.

Palabras clave

Discapacidad Adolescencia Recreación

ABSTRACT

THE CONSTRUCTION OF THE ADOLESCENT IDENTITY IN THE DISABILITY

In this work, we ask about what happens to the adolescent with mental disabilities in relation to the evolution of family ties, necessary for social integration. Why is it difficult to meet with peers, at the time that being part of a group is necessary to continue the process of separation and individuation? We present a device of recreational outings which can facilitate this process since the adolescent with disabilities can not make just this passage; he needs a readiness to quickly gain the skills for social inclusion. The presence of a professional who proposed the meeting, produce, on one hand, that parents can be are calm, because teenagers do not go out alone, and secondly it enables them to make friends outside the family, outside of school. Peer groups that allow the identification, subjectivity and otherness. From this experience we rescue that the performance of youth in standardized environments favored the development of autonomy and independence in personal and social level, greater self-confidence, what results in greater skill in interacting with the other.

Key words

Disabilities Adolescence Recreation

INTRODUCCIÓN:

En el presente trabajo articularemos algunos conceptos sobre la adolescencia con discapacidad mental leve y moderada y su posibilidad de salida exogámica.

Quién no habilita al joven con discapacidad mental a desarrollarse y crecer como todos. Esta realidad no se repite igual en ninguna discapacidad. Qué pasa en esta etapa decisiva para el desprendimiento del vínculo familiar, porqué no se lo habilita para su salida, el conflicto del adolescente es inevitable para cualquier sujeto pero qué pasa cuando no se lo habilita y acompaña.

El adolescente tiene que enfrentar un situación externa de discriminación e incompreensión del afuera, situaciones de descalificación por su discapacidad. Esto le produce miedo al rechazo, a la mirada del otro, a la crítica, miedo a la sociedad que tampoco los habilita como personas con los mismos derechos.

Todo este panorama ligado a lo que le pasa a todo adolescente, su cuerpo crece, la percepción de sí mismo cambia, sus manifestaciones sexuales se hacen más evidentes, busca su identidad como manera de diferenciarse y distinguirse de los demás.

Es el momento de la salida de lo familiar a lo extrafamiliar, el ser parte de un grupo es necesario para que se pueda seguir con este proceso de separación e individuación. Sentirse miembro de un grupo que le brinda códigos, estilos de vidas y valores. Al producirse la caída de la autoridad paterna surgen las leyes del grupo que da un marco de referencia y pertenencia.

El adolescente con discapacidad no podrá realizar solo este pasaje, necesita un aprestamiento para que logre las habilidades para su inserción social, por eso es necesario la creación de un dispositivo donde haya algún adulto profesional que lo convoque para esto, los padres por un lado quedan tranquilos porque no salen solos y a los adolescentes se le posibilita conseguir amigos por fuera de la familia, por fuera de la escuela.

Esto es lo que brindan las salidas recreativas guiadas por un profesional que funciona como un acompañante terapéutico, se trata de figuras en las que los jóvenes se pueden apoyar. Son mediadores que acompañan el recorrido y facilitan la transición.

Es por eso que creemos que este programa puede lograr este espacio transicional entre lo endogámico y lo exogámico. La idea es pensar este espacio como un pasaje hacia sus verdaderos grupos. Por eso los grupos son abiertos y dinámicos. El programa tiene un alta, ya que no queremos que este espacio se vuelva endogámico, los tiempos varían según la necesidad de cada uno.

El alta se da no sólo cuando vemos que el paciente ha logrado la autonomía necesaria sino también evaluamos la disposición de los padres para acompañarlos en este proceso de salida. Porque hay muchos adolescentes que pueden programar salidas con amigos pero los padres no los habilitan.

El grupo se reúne los días sábados, elegimos ese día porque es el día por excelencia dedicado a la recreación por la sociedad, se piensa en salidas a los lugares que ellos elijan, traen propuestas entre todos toman la decisión de donde van a ir y después se planifica cómo llegar al lugar, se anticipa todo lo que se puede, con qué se pueden encontrar y cuáles serían las soluciones posibles para los distintos obstáculos. Se piensa en: cómo llegar, cuánto tiempo les va a tomar el viaje, qué tiempo van a estar en el lugar, si van a ir a tomar una merienda y a qué hora se tiene que terminar la salida. Cuestiones que para cualquier adolescente tal vez sean normales planificar, los adolescentes con discapacidad necesitan organizar y aprestarse para que todo lo que prevean hacer pueda salir con éxito. El anticipar reduce su miedo al fracaso, al rechazo y a sentirse inadecuado en el ámbito donde se mueven.

El objetivo primordial de la salida es brindarle al adolescente con discapacidad mental un proyecto propio acorde a sus posibilidades y limitaciones, preparándole para que pueda asumir su autonomía e independencia en este pasaje a la etapa adulta y que realmente se dé el pasaje, porque si de parte de los padres es difícil aceptar la adolescencia de sus hijos, mucho más lo es su adultez. Y es ahí donde se quedan anclados en el lugar del "niño eterno".

PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EN TIEMPO LIBRE

Desarrollamos este programa de Salidas Recreativas considerando que las actividades de tiempo libre promueven el crecimiento

personal, mejoran la imagen de sí mismos, fortalecen la identidad, despiertan intereses y motivaciones, incrementando del autorealimiento.

Las salidas están coordinadas por un equipo terapéutico, que nos permite obtener diferentes visiones sobre lo que va ocurriendo. Éste es un escenario complejo, donde se entrecruzan las relaciones con pares dentro del grupo, la vinculación con tareas nuevas y con gente ajena al grupo, que muchas veces implica un compromiso activo de la persona. Por lo tanto, la articulación de múltiples miradas, desde una óptica que supere la multidisciplinaria y la interdisciplina, se revela enriquecedora y necesaria, esto es una visión transdisciplinaria.

Los que conforman el equipo son: una Terapeuta Ocupacional, Profesores de Educación Física, Acompañantes Terapéuticos y un Psicólogo. Cada uno con una función específica, algunos están sólo en el momento del inicio de la salida y otros son los encargados de acompañar al grupo durante toda la jornada.

La estructura de los grupos de Salidas Recreativas consta de tres momentos diferenciados:

1. El momento inicial - Elección de la salida

Este primer momento se caracteriza por ser de mucho desorden inicial, debido al reencuentro del grupo y a la expectativa/ansiedad que genera el no saber qué se va a realizar en ese día.

La elección de la salida se la puede dividir en dos instancias. Primero, la de búsqueda interna, acerca de lo que cada uno quiere: lo que le gusta, sus intereses y aquello que tienen ganas de hacer en ese día.

El rol del coordinador-terapeuta, en este momento, consiste en apoyar esta búsqueda interna, para que surja lo personal de cada participante y poder, entonces darle forma y concreción a través una actividad pasible de realización en la comunidad.

Usualmente, cuando se indaga acerca de lo que quieren hacer, la respuesta es de desconocimiento, de falta de propuestas. Generalmente, esto tiene que ver con la carencia de experiencia sobre lo que se hace en el tiempo libre y con la falta de información sobre las ofertas que brinda la comunidad. Pero todos tienen alguna idea acerca de lo que les gusta y de lo que desean hacer; es tarea del terapeuta transformar todo ello en una actividad comunitaria posible, provechosa y grata.

También es importante incrementar la oferta de posibilidades, ya que no se puede elegir lo que no se conoce, o aquello de lo que se posee una idea vaga o errónea; caso contrario, el desconocimiento lleva a que hagan siempre lo mismo, refugiados en la seguridad de lo conocido.

La segunda instancia posee mayor expresión grupal, ya que luego de expuestas las diferentes propuestas, debe arribarse al consenso. Tratándose de una salida grupal, todos deben estar de acuerdo sobre qué hacer; esto no significa que todos deban elegir el mismo lugar; tampoco se trata de arribar a un "resultado por votación con mayoría simple"; la tarea terapéutica en este momento radicará en suscitar el consenso, haciendo primar el valor de poder compartir una actividad con aquéllos con los que se desea estar. El llegar al consenso implica, muchas veces, tener que renunciar a lo que se desea, o aceptar posponerlo en pos del grupo. Es una tarea difícil, que requiere correrse de una posición egocéntrica, para poder tener en cuenta a los demás. Aquí el rol del grupo es importante, ya que, si bien es valioso que puedan hacer lo que quieran, resultará prioritario el compartir grupalmente y estar juntos, comprendiendo y acompañando la elección del otro.

2. El segundo momento - Salida propiamente dicha

Aquí también podemos encontrar diferentes instancias: La primera, relacionada con los viajes, tanto para ir como para volver: se utiliza transporte público. Aquí se practica la movilidad en la calle, para lo cual previamente hay que superar una serie de potenciales adversidades: los temores que generan los diferentes medios de transporte, la ansiedad de las esperas, tanto de la llegada del vehículo, como de la duración del recorrido. La segunda instancia comienza una vez arribado al lugar y consiste en la realización de la actividad programada. Aquí se ponen en juego los diferentes niveles de compromiso con la actividad (de mayor a menor pasividad) pero el punto relevante es que nos introducimos en un terreno en donde se diluyen "lo estable y lo predecible", tanto para los adolescentes, como -por consecuencia- para los coordinadores.

Sin embargo, debe permanecer el encuadre. Y el encuadre debe permanecer en el coordinador, en el grupo y en este vínculo. Para Benyakar el encuadre debe ser coherente y estable, pero especialmente debe ser flexible y servir de espacio transicional en el sentido psicológico, personal e interpersonal. Debe conjugarse una elasticidad del encuadre con ciertas condiciones de estabilidad y continuidad requeridas. (Rossi, 2007)

Es necesario evaluar la actividad previamente a su realización, para anticipar y predecir todo lo que sea factible, pudiendo brindar, así, cierta estabilidad y control sobre el espacio a abordar, sin perder la flexibilidad ante lo inesperado.

El grupo cumple la función de sostén y apuntalamiento psíquico y genera un rol de apoyo y un lugar de pertenencia. Favorece el intercambio horizontal, el pensamiento y el juego. (Bleger, 1997) El grupo funciona también como un beneficioso límite: la mera presencia del otro genera la necesidad de respetar las normas.

El coordinador si bien tiene la función de líder, su relación con el grupo no es absolutamente asimétrica, sino que tiene momentos de simetría, se propone más como un próximo, sirve como modelo de comportamiento, de divertimento y búsqueda de actividad. La tarea del coordinador es propiciar un proceso de acción del grupo. El primer paso es llegar al planteamiento del problema a resolver por los integrantes del grupo que implica un reconocimiento del sí mismo, el segundo es esperar que cada miembro de una respuesta frente al problema a resolver, el tercero es llevar a la práctica dicha propuesta. Es importante no jugar el rol de los padres u otras personas que determinan y arman su vida.

Las intervenciones sólo deben apuntar a buscar las condiciones para que la realización de la tarea propuesta por el grupo se haga posible. También debe posibilitar el diálogo y el vínculo con sus pares, ya que frecuentemente las vinculaciones iniciales son de tipo radial. Su función es contener las reacciones impulsivas, la agresión que pueda surgir frente a la angustia, la rivalidad, la frustración y la espera.

El coordinador funciona de escalera, estructura o puente entre sus conductas desatinadas o no desarrolladas y las personas que lo rodean, o por su riesgo frente al medio, permitiendo en medida de lo necesario y posible hacer un ejercicio ortopédico con cada sujeto y el grupo en general.

Se espera que durante la actividad cada participante pueda manejarse libremente según su deseo y los coordinadores estén como referentes en los cuales apoyarse.

La tercera instancia se impone por la necesidad de hacer un descanso previo a la vuelta, y compartir e intercambiar con los compañeros.

Generalmente, este descanso se hace merendando en un bar o en una plaza ("pic-nic"). Acá, como cada uno debe decidir qué consumir y comprarlo, nos volvemos a encontrar con las dificultades acerca de la elección -y la elección individual, sobre todo- sumada a la complicación que genera el límite del dinero. Nuevamente, se ha de trabajar la tolerancia a la espera, la tolerancia a la frustración y la tolerancia al error (porque elegir es, también, posibilidad de equivocarse).

3. El tercer momento - Cierre de la jornada:

Es el momento donde se retoman los hechos sucedidos en la salida y se los evalúa grupalmente.

Es el espacio donde se reflexiona todo lo sucedido en el día. Desde algún "traspié" habido en la jornada -el cual es necesario aclarar y tratar de elaborarlo- hasta la posible introyección de los aprendizajes realizados por uno o más miembros del grupo y la traspolación de los mismos a otras situaciones cotidianas. En este sentido lo que ocurre en el grupo es también experimentado y elaborado como pertenencia intrasubjetiva. Lo que cada sujeto pone en el grupo pertenece a configuraciones de grupos internos. Se evalúan, también, las elecciones y decisiones tomadas con relación a los gustos personales, de manera que se vaya constituyendo un "listado personal" acerca de lo que a cada uno le agrada, que es la primera manera de formar y discriminar intereses. Se tratará de habilitar aquellas partes de la persona que son las promotoras de la socialización y el aprendizaje. Construyendo la confianza y un esquema de sus propias capacidades hacia la independencia.

Por los beneficios que se describen, un programa de entrena-

miento en tiempo libre debe formar parte de los programas de rehabilitación. Además la comunidad y el grupo familiar generalmente no saben cómo o no tienen tiempo de ocuparse de la integración del joven con discapacidad en las actividades comunitarias. Desde nuestra experiencia sabemos que la orientación verbal que se puede hacer de estas actividades no funciona, es necesario que estén acompañados de la experiencia práctica y el desarrollo de las habilidades necesarias.

Por medio de este programa los adolescentes con discapacidad pueden aprender a funcionar efectivamente en la sociedad. Es un programa gradual donde los objetivos van progresando de requerimientos muy concretos a procesos de decisiones más abstractos y menos dirigidos. Largo camino de subjetivación, de salida de la endogamia hacia la exogamia, difícil tarea de sentirse valiosos para la sociedad a pesar de sus limitaciones.

ALGUNAS CONCLUSIONES

Pensar en el pasaje a la exogamia del adolescente con discapacidad mental es muy complicado para la familia, ya que como vimos tienen sobre todo falta de habilidades para hacerlo. Es por eso que hay que alentar todas las alternativas que buscan que esta salida sea lo más adecuada posible y acompañen tanto a los adolescentes como a los padres.

El motivo que nos impulsó a realizar salidas con adolescentes radica en que éstas presentan la versatilidad necesaria para brindarles un pool de experiencias en toda la gama de posibilidades que este tipo de actividades ofrece.

Acompañar a la familia a tomar conciencia de las posibilidades del hijo con discapacidad es darles el status de Adulto y concientizar a los padres que negarlo es un acto de violencia.

Es por ello que hay incentivar a las familias a poder encontrar espacios de integración del adolescente más allá de la escuela y la familia. Grupos de pares que posibiliten la identificación, la subjetivación y la alteridad.

Es una de las formas de ir incluyéndolos en la comunidad, realizando actividades a la par que el resto de las personas, propiciando un protagonismo y participación crecientes acordes a sus posibilidades e intereses.

Como conclusión de nuestra experiencia rescatamos que la actuación de los jóvenes en ambientes normalizados favoreció, con respecto a los concurrentes:

- el desarrollo de una mayor autonomía e independencia a nivel personal y social;
- la construcción de un sentimiento de identidad propia y seguridad personal;
- la facilitación de un óptimo desarrollo psíquico y emocional;
- el desarrollo de respuestas más adaptadas a las exigencias sociales;
- el incremento del interés y espontaneidad en la interacción con el otro;
- el aumento de autoestima y confianza en sí;
- el desarrollo de habilidades relacionales y de comunicación y el incremento de la calidad de vida

BIBLIOGRAFIA

- BLEGER, L.; PASIK N. (1997). *Psicoanálisis Grupal*. s.l.: Tekne, 1997.
- DOLTO, F. (1984). *La Imagen Inconciente del Cuerpo*. s.l.: Paidós, 1984.
- NUÑEZ, B. (2007). *Familia y Discapacidad*. s.l.: Lugar, 2007.
- ROSSI, G. (2007). *Acompañamiento Terapéutico. Lo cotidiano, las redes y sus interlocutores*. s.l.: Polemos, 2007.
- SCHORN, M. (2003). "La capacidad en la discapacidad" Cap 3. s.l.: Editorial Lugar, 2003.

ASÍ EN EL 78 COMO EN EL 2010. BREVE HISTORIA DE LAS BARRAS BRAVAS.

Vitale, Nora Beatriz; Travnik, Cecilia
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo se desprende del proyecto de investigación titulado "Violencia Organizada: Fútbol y Barras Bravas. Aproximaciones desde la Psicología Social Comunitaria", perteneciente a la Programación Científica UBACyT 2008-2010. En base al material relevado en campo, se concluye que uno de los principales factores de permanencia de las barras bravas está representado por las conexiones con intereses políticos y económicos que las determinan. En esta oportunidad se presenta el análisis histórico de dos momentos clave en la constitución y subsistencia de las barras bravas en Argentina. Ambos coinciden con la realización del evento futbolístico más significativo del mundo: el campeonato mundial de fútbol. En este sentido, el presente artículo versa sobre el Mundial de 1978, disputado en Argentina, y el que se está desarrollando en estos momentos en Sudáfrica, el campeonato Mundial 2010. En el mismo recorrido histórico, queda plasmado el proceso de institucionalización de las barras bravas en el que la ONG denominada Hinchadas Unidas Argentinas encuentra su punto máximo de expresión.

Palabras clave

Barras bravas Fútbol Institucionalización HUA

ABSTRACT

AS WELL AS IN THE 78 IN 2010. BRIEF HISTORY OF THE BARRAS BRAVAS.

The present work parts with the project of investigation P-430 belonging to the scientific programming UBACyT 2008-2010 called "Organized Violence: Football and Barras Bravas. Approach from social community psychology." Based on the research in the field relieved concluded that one of the leading factors of permanence of barras bravas is represented by the connections with political and economic interests that determine them. This opportunity presents a historical analysis of two key moments in the creation and sustenance of the barras bravas in Argentina. Both coincide with the most significant soccer event in the world: the World Cup. In this respect, the present article turns on the World one of 1978, disputed in Argentina and the one that is developing in these moments in South Africa, the World championship 2010. In the same historical route, is shaped the process of institutionalization of the barras bravas in which the NGO called Hinchadas Unidas Argentinas is a maximum peak of expression.

Key words

Barras bravas Football Institutionalization HUA

INTRODUCCIÓN

La movilización de masas que conlleva el mundo del deporte se nos presenta como un entramado de intereses políticos, económicos y sociales que trascienden el hecho deportivo en sí. Estos aspectos los tuvo en claro Benito Mussolini en el Mundial de Italia del '34[i], Hitler en los Juegos Olímpicos de Berlín del '36[ii] y Videla en el Mundial de Argentina del '78[iii], por citar solo unos pocos ejemplos. Así, señalamos tres dictaduras del siglo XX que se apropiaron de la subjetividad del evento deportivo, de los valores que representa el deporte para la política cuando ésta lo necesita. Las tres intentaron, a través del deporte, no solo encumbrar los éxitos de sus atletas sino también silenciar los horrores del genocidio que cometían.

En nuestro país, y centrándonos en el ámbito del fútbol, los intereses arriba señalados han sido la vía regia para la aparición de las denominadas barras bravas; barras que logran asfixiar la pasión netamente popular que el fútbol despierta. Pensar que las barras bravas conforman un segmento de la sociedad que recién hoy tiene lazos profundos con la política, puede hacernos caer en un reduccionismo conformista. En este sentido, el Mundial de Argentina del '78 resulta el prolegómeno de lo que luego sería un segundo momento en el devenir histórico de la conformación de las barras bravas. Este segundo momento encuentra su apogeo en el Mundial de Sudáfrica 2010. Es en este escenario en el que la ONG Hinchadas Unidas Argentinas cobra relevancia, principalmente a partir de las deportaciones que sufren varios de sus miembros del país anfitrión de la denominada "fiesta de todos". Varios han sido los intentos, sin éxito, por demostrar que las barras bravas forman una verdadera organización. En términos de Lourau, podemos decir que el proceso de institucionalización de las barras no ha podido ser, legalmente, demostrado. Hasta hoy. La oficialización de Hinchadas Unidas Argentinas es el paso histórico necesario que sienta las bases de la institucionalización de las barras bravas en la Argentina. Articular los acontecimientos políticos y sociales que rodean a dos eventos futbolísticos -Mundial '78 / Mundial '2010- con el devenir histórico de la institucionalización de las barras bravas, nos permite arrojar luz sobre un interrogante actual: ¿porqué las barras bravas siguen existiendo a pesar de ser tan repudiadas por la sociedad?

DESARROLLO

Mundial '78 y barras bravas

El fútbol ya había sido utilizado como distractor el 24 de marzo de 1976, día en el que irrumpe el último golpe de Estado en Argentina. Ese día, la Junta Militar anuncia por cadena nacional las prohibiciones, las intervenciones y la supresión de los derechos de los ciudadanos. Repentinamente, el comunicado N° 23 anuncia la interrupción de la cadena nacional para permitir la difusión, en directo, de un partido amistoso entre Polonia y Argentina.

El XI Mundial de fútbol se celebra en Argentina entre el 1 y el 25 de Junio de 1978, mientras el país estaba transitando una de las dictaduras más brutales y violentas. En el mundo se sabía de las violaciones de los derechos humanos cometidas por el gobierno militar argentino. Fernández Moores (2006, ¶ 12) escribe:

Argentina ganó el Mundial el 25 de Junio de 1978 y los torturados de la ESMA no escucharon los gritos del estadio de River pese a la cercanía. Ellos se enteraron, porque su represor, el "Tigre" Acosta, irrumpió en el tercer piso al grito de "¡Ganamos, ganamos!". Obtenida la Copa, El Gráfico, abrió su edición del 4 de Junio con una entrevista exclusiva a quien creyó figura de la Copa, el general Videla. Fueron años en que la política abusó del fútbol. Años de Kempes, el Matador. Años de Videla, el asesino.

La organización del Campeonato Mundial de Fútbol resultaba, a los ojos del gobierno de facto, una ocasión ideal para presentar a la opinión pública internacional la imagen de un país en orden y en paz[iv].

Escribe LLonto (2005: 8)

El Mundial '78 aparece como el primer símbolo de aprobación masiva a la dictadura; Videla recibió seis veces el aplauso de las multitudes en estadios repletos. La fiesta del despilfarro en la organización del torneo apenas se cuestionó. Las voces de denuncia de los exiliados y los familiares de los asesinados, desaparecidos y encarcelados fueron tomadas como expresiones de la antipatria. El periodismo fomentó el anticomunismo, la delación de los luchadores y militantes de izquierda y defendió, a buen precio, casi todos los actos de gobierno de la dictadura militar. Millones sucumbieron ante la idea publicitaria y megaoficialista de que la victoria deportiva era el triunfo de un pueblo en paz.

La Junta militar crea por Ley el Ente Autárquico Mundial 78 (EAM), una entidad cuyo objetivo era la organización del mega evento que costó a los argentinos 517 millones de dólares. El decreto 1216/77 permitió mantener en secreto la gestión de la EAM, razón por la cual al día de hoy no se ha realizado un balance que permita conocer a los argentinos el destino de tantos millones de dólares. Las cuentas secretas y las internas siniestras

dan cuenta de la importancia política que tenía la organización del mundial. Pero el deseo también estaba puesto en el triunfo y el encubrimiento del seleccionado argentino, razón por la cual la junta militar prohibió a los medios de comunicación criticar tanto al director técnico como al equipo argentino (Romero, 2003).

En este escenario político dominado por la dictadura militar, las barras bravas se posicionan en un lugar de privilegio. Hasta ese momento, las barras estaban constituidas para alentar a sus equipos, las situaciones de violencia que surgían estaban estrechamente vinculadas a los aspectos puramente futbolísticos. A partir del Mundial '78 se comienza a tejer un entramado de intereses políticos y económicos que impregnaron la perspectiva social que conlleva el fútbol en nuestro país. Es aquí cuando señalamos el comienzo del segundo momento de transformación histórica de las barras[v]: el objetivo central deja de ser alentar y seguir a sus equipos para convertirse en fuerza de choque de, en este caso, la dictadura militar. Relata Gamez (comunicación personal, 26 de Junio de 2008):

Al final de la década del 70, los militares encargados del Mundial 78 le empezaron a dar posibilidades a las barras, les dieron trabajo en los clubes en que se construían los estadios y repartieron entradas a barras de los distintos clubes para que hagan una hinchada de aliento. Los militares empezaron a darle posibilidades económicas fomentando el crecimiento de las barras bravas. Después de eso, las barras empezaron a pedir favores a los clubes, a los técnicos, a los jugadores y a los políticos.

Por su parte, Comte (1985 citado en Sirvent 1999: 184) expresa: Nadie ignora que al celebrarse el Mundial del '78, las autoridades militares llamaron a los jefes de las barras bravas y les dijeron que no hicieran desmanes, pero si alguien se oponía a la dictadura que lo enfrentaran. La cúpula militar entronizó a las barras bravas del país.

Desde ese segundo momento en la historia constitutiva de las barras bravas a hoy, los vínculos de las mismas con los intereses políticos y económicos han ido in crescendo. También han sido varios los juicios que distintos miembros de distintas barras han tenido, y tienen, en su haber. A la fecha no se ha podido demostrar, desde lo legal, que constituyen una verdadera organización. Sin embargo, la creación de la ONG Hinchadas Unidas Argentinas, en el año 2009, sienta las bases para ello. La institucionalización de las barras bravas abre las puertas de entrada al tercer momento en el acontecer histórico de su conformación.

Mundial 2010 y barras bravas

Hacia fines del año 2009 comenzó a publicitarse la creación de una ONG denominada Hinchadas Unidas Argentinas (HUA) que nuclearía a barras bravas pertenecientes a distintos clubes bajo la consigna, paradójica, de erradicar la violencia en el fútbol. En el mes de Agosto de 2009 se veía en los estadios banderas de HUA. Al respecto, señala Grabia (2009, ¶ 1) que "en la mayoría de los estadios, las barras lucieron una bandera que decía 'Hinchadas Unidas Argentina', con la iconografía de 'Kirchner vuelve' y 'Viva el Pingüino' a ambos extremos." Y agrega:

El negocio quedó establecido bajo dos parámetros: los barras no deben generar incidentes de acá al Mundial y tienen que juntar a la mayor cantidad de hinchadas posibles en la movida para que el oficialismo haga cash sus promesas.

Es la misma ONG, la que en un comunicado de prensa del 20 de noviembre de 2009 declara:

Sí existe una idea política, hace más de 60 años que en las Hinchadas del fútbol argentino se canta la marcha peronista ¿y qué tiene de malo? No es nada sorprendente, tampoco es nada sorprendente que estas ideas peronistas fueron puestas en práctica por Néstor Kirchner.

Al peronismo no solo se lo lee o, se habla de él; sino se lo ejecuta y se lo practica; y quien mejor lo expresó en estos últimos años, sin ninguna duda, es Néstor Kirchner.

No queremos dádivas de nadie, pero tenemos pleno derecho a expresar nuestro lineamiento político. Y por último, obviamente, como todas las Hinchadas del mundo, ¿quién no quiere viajar a un mundial? pero no lo haremos en ningún avión oficial, como lo hicieron correr algunos medios periodísticos, lo haremos independientemente cada uno por su cuenta. Buscando nuestros propios recursos, por tal motivo nos organizamos para hacer realidad no

sólo el viaje a Sudáfrica, sino también la participación que nos compete como Hinchadas en la copa América que se desarrollará en nuestro país en el año 2011.

En esta oportunidad, los vínculos con la política quedan claramente establecidos desde los propios actores sociales.

Si bien los miembros de HUA declaran no unirse para viajar al Mundial de Sudáfrica, los hechos han demostrado lo contrario. En los primeros días de Junio de 2010 se realizó la presentación mediática de HUA con la inauguración de su sede en el centro porteño. Días después de la presentación, los miembros de HUA viajaron al mundial de Sudáfrica en grupos numerosos, algunos compartiendo el vuelo con el seleccionado argentino de fútbol. Una gran cantidad de barras arribaron a Johannesburgo, incluso aquellos imputados en causas judiciales que estaban bajo libertad condicional o con impedimento para salir del país. Es necesario mencionar que alrededor de 30 miembros de HUA han sido deportados hacia la Argentina por causar disturbios, desde intentar entrar a los estadios sin tickets hasta pelearse físicamente entre ellos mismos; por viajar con el pasaporte vencido y por poseer una orden de captura en su contra. Lo llamativo de estos dos últimos motivos mencionados es que han salido de nuestro país en esas condiciones y las autoridades argentinas no lo han impedido.

Por último, creemos que este tercer momento de la historia de las barras bravas, vía su institucionalización, abriría el camino para que, con voluntad política, el fenómeno de la violencia en el fútbol que se asocia a ellas, sea erradicado.

CONCLUSIÓN

La violencia ejercida por una minoría, el temor a ser la próxima víctima, aumenta la deserción en los estadios. Esto conforma también una violación a los derechos humanos. Porque desde hace más de un siglo, el deporte como tal, el derecho a su ejercicio y contemplación, es un derecho adquirido por los pueblos en durísimas luchas. Un derecho que secularmente estuvo reservado a las minorías: el derecho al ocio conquistado por los trabajadores con las batallas por las "ocho horas". Cuando el espectador concurre a una cancha de fútbol, afirma ese derecho. Lo que cabe es la denuncia de esa minoría, cuyos intereses coercitivos están destruyendo los legítimos derechos de la mayoría.

Escribe Chavez (2010)

Son notables las volteretas que da la historia. Se cuenta que el Proceso buscó con el mundial 78 cambiar la imagen de la Argentina ante el mundo y disponer con el triunfo de un cambio de humor de los argentinos que redundara en mejor clima para con el gobierno. No lo logró. Y no podía ser de otro modo. Luego el revisionismo progresista acusó al pueblo de superficial e irresponsable por aquellos festejos comprándose el discurso del Proceso sin comprender que la alegría popular no eclipsaba el rechazo a la dictadura. Con esa misma mentalidad hoy abordan el Mundial 2010 creen que un triunfo que hoy asoma dudoso puede recomponer los vínculos con el gobierno. Por eso hinchadas unidas y las banderas del kirchnerismo en Sudáfrica. Primitivismo intelectual se llama a esto.

NOTAS

[i] La II Copa Mundial de Fútbol tuvo lugar en Italia entre el 27 de Mayo y el 10 de Junio de 1936. Mussolini, inexperto y desinteresado de los temas del fútbol, aceptó el consejo de sus asesores de acercarse al más popular de los deportes para tener llegada a las grandes masas. Italia, con no pocas presiones a árbitros y jugadores propios y contrarios, consigue la Copa del Mundo que le permite a Mussolini consolidar la primera dictadura fascista instaurada en su país.

[ii] La 11° edición de los Juegos Olímpicos de verano se llevaron a cabo en Berlín, Alemania, entre el 1 y el 16 de Agosto de 1936 en momentos en que Hitler era Canciller de Alemania. Hitler se valió de esta instancia deportiva para proyectar la ilusión de una Alemania tolerante y pacífica. El estadio olímpico fue colmado por 100.000 espectadores que aplaudían y vitoreaban el gobierno nazi. Mientras tanto, la crueldad del régimen nazi seguía operando en los campos de concentración, en la "limpieza étnica" y en el racismo exacerbado.

[iii] Los detalles del Mundial 78 son desarrollados en el cuerpo de este escrito.

[iv] Según la Asamblea Permanente de los Derechos Humanos, durante enero de ese año desaparecieron 56 personas, en febrero 48, en marzo 47, en abril

40 y en mayo, el mes previo al Mundial, 81, y en junio, el mes del Mundial, 44.

[v] El primero se puede citar a principios de los 60 cuando la violencia en el fútbol se ceñía a las peleas entre barras bravas de clubes diferentes por la banderas, los bombos, los cánticos.

BIBLIOGRAFIA

CHAVEZ, C. (2010). El Mundial de Fútbol. En Política, Corrupción y Barras Bravas. (En línea). Español. Consultado el 2 de Julio de 2010, disponible en: http://www.politicaydesarrollo.com.ar/nota_completa.php?id=10854

FERNÁNDEZ MOORES, E. (2006, marzo 24). Botas y Botines. En A 30 Años del Golpe. (En línea) Español. Consultado el 30 de junio 2010, disponible en: <http://www.informedigital.com.ar/secciones/>

GRABIA, G. (2009). Sudáfrica para Todos. En Diario Olé. (En línea). Español. Consultado el 2 de Julio de 2010, disponible en <http://edant.ole.com.ar/notas/2009/11/08>.

LLONTO, P. (2005). La Vergüenza de Todos (El Dedo en la Llagla del Mundial 78). Buenos Aires: Editorial Madres de Plaza de Mayo.

ROMERO, A. (2003) Lo de los militares fue mundial. ¿Que 25 años no es nada? Buenos Aires: Ed. I-BUCS* Ediciones Electrónicas Multimedia.

SIRVENT, M. T. (1999). Cultura popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos(Buenos Aires). Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

LÍNEAS, DIVERSIDADES Y PARADIGMAS EN LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

Wainstein, Martin; Wittner, Valeria
Fundación Gregory Bateson Mental Research Institute -
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El trabajo parte de la variedad de líneas epistemológicas presentes en los últimos años en educación. Registra el escaso impacto de las relaciones entre investigación y cambios en la vida educativa. Propone que las instituciones educativas recrean dentro de sí - en su forma particular- las prácticas de confrontación de la vida social y política, pero lo hacen con las reglas de su propio contexto, en el marco de sus propias normas y respetando significados que son compartidos por sus miembros. Se presentan argumentos metodológicos que confrontan modelos positivistas y antipositivistas fundamentalmente los sustentados en la reflexión constructivista y en las experiencias surgidas de la investigación acción. Se evalúa la importancia de la participación activa de los actores sociales en la sociogénesis y la construcción social de conocimiento

Palabras clave

Investigacion Educacion Construccionismo

ABSTRACT

LINES, DIVERSITY AND RESEARCH PARADIGMS IN EDUCATION
The paper part of the variety of epistemological lines present in the last years in education. It sheds light on the negligible impact of the relationship between research and educational life changes. It suggests that educational institutions recreate within themselves - in their own way of comparison, the practices of social and political life, but do so with the rules of its own context, under its own regulations and meanings that are shared and therefore respected by its members. Methodological arguments are presented; they confront anti-positivist and positivist models and are fundamentally underpinned by constructivist thinking and experiences arising from action research. It assesses the importance of active participation of stakeholders in the sociogenesis and the social building of knowledge.

Key words

Investigation Education Constructionism

INTRODUCCION

En la investigación en educación es común que se plantee la relación entre ésta y las transformaciones de la educación. Muchos años de trabajo en el campo sugieren que la investigación no suele ser una práctica que por sí misma genere cambios en la vida educativa. De ocurrir, estos se originan en políticas de estado y acciones colectivas que involucran a la sociedad en un sentido más amplio que el de las meras instituciones educativas.

Aún en investigaciones que se realicen dentro de los cánones de la investigación-acción

La experiencia de campo y el trabajo de análisis terminan modificando más la cabeza del equipo de investigación y de aquellos miembros del sistema que participan que la de aquellos que son responsables directos de los cambios.

De todos modos nos parece esencial que en un trabajos de investigación de este tipo se defina el punto de vista, la perspectiva o si se quiere el paradigma desde el cual se piensa la experiencia y se lee que es transformación y que no.

Un aporte en principio suficiente sería el que agregara complejidad y calma a cierto estilo apresurado y simplista de leer los problemas del sector. Un estilo que acentúa la búsqueda de causas directas, que cuando se identifican, suelen convertirse más en

instrumentos que bloquean el pensamiento que en llaves para entender una realidad que tiene la complejidad que es propia de todos los procesos sociales.

Las instituciones educativas recrean dentro de sí - en su forma particular- las prácticas de confrontación de la vida social y política, pero lo hacen con las reglas de su propio contexto, en el marco de sus propias normas y respetando significados que son compartidos por sus miembros.

La actividad de la investigación en educación intenta construir un conocimiento sobre las prácticas educativas que de sustento a la posibilidad de implementar modos de relación alternativos entre los partícipes del sector. Cuando decimos que se trata de construir conocimiento, ello lleva implícito que la tarea del observador se haya influenciada por las perspectivas epistemológicas y de escuela que rodean el mundo de la investigación académica. En el trabajo de investigación en ciencias sociales en general y también en sus aplicaciones a la educación conviven -a veces contraponiéndose, otras generando sinergias- diversas perspectivas epistemológicas que dan lugar a puntos de vista las más de las veces divergentes, otros que se solapan y otros que son similares en contenidos pero disímiles en el lenguaje utilizado.

CUESTIONES METODOLÓGICAS

El primer gran nudo polémico surgió históricamente de la mano de un vasto movimiento anti-positivista que cuestionó el uso de modelos de investigación tomados acríticamente de las ciencias naturales y que establecían una estricta diferenciación entre el lugar del observador y el del "objeto" observado, fijando reglas metodológicas rigurosas para evitar una invasión de la subjetividad sobre las propiedades objetivas (objetividad) de ese objeto de estudio.

Se criticó que el acento en la metodología llevaba a privilegiar los datos y a tomarlos como algo "dado" autónomo y separado de la descripción y la teoría del observador. Que un fuerte empirismo llevara las aguas de la investigación hacia el coleccionismo de una data que en muchos casos tenía como prerrequisito una renuncia a cualquier concepto previo o bien se inclinaba hacia la exigencia racionalista de definir y clasificar las características y relaciones del "objeto", sumiéndolo en un previo formalismo teórico que tuvo su expresión en pretendidos modelos matemáticos de la conducta humana.

El anti-positivismo -en su forma radical- contestó forzando cierto abandono de la búsqueda de datos y de la obtención de generalizaciones empíricas poniendo el énfasis en la particularidad de cada cultura. Así, la hermenéutica se apoyó en las ideas de la singularidad de cada experiencia y en al carácter único e irrepetible de cada praxis histórica. Si el investigador quería conocer, debía internarse mediante su propia práctica en el mundo simbólico que se le presentaba como una "zona limitada de significado" de la cual debía encontrar las conexiones de sentido.

Equidistante da esta polémica, la psicología genética, intentó salvar la distancia sujeto-objeto, ofreciendo un modelo de conocimiento en el que sujeto y objeto -aún presentados como elementos separados- se relacionan en un intercambio sistemático y mutuamente influyente en el cual la subjetividad y el saber se construyen en tanto se adaptan a la realidad externa mediante movimientos de transformarla y transformarse a sí mismos.

El constructivismo piagetiano resultaba, de todos modos, impermeable a la cultura, la sociogénesis de los procesos y los avatares de la historia social humana. Quedaba afuera la construcción del conocimiento como resultado de una tarea social, de la cual los individuos participaban pero en la cual el gran reservorio del saber se establecía en los instrumentos - artefactos- de la cultura. Hacia los años '80 el surgimiento del Construccionismo Social y la Psicología Social Crítica trajo un intento de superar las dicotomías sujeto-objeto/teoría-datos/cuantitativo-cualitativo. Adoptando una postura cuestionadora respecto de lo dado por supuesto en las epistemologías anteriores planteó una postura crítica hacia las formas de comprender la realidad presentadas como indudables. Se opuso a lo que en el conocimiento tradicional conocemos como positivismo o empirismo - los supuestos acerca de que el mundo se revela a través de la observación y que es real lo que percibimos. Propuso que las categorías mediante las cuales los

seres humanos aprehendemos el mundo no necesariamente se refieren a divisiones reales / naturales.

Aseveró que las formas de comprensión son relativas a una cultura y a un momento histórico particular y no solo tienen esa especificidad sino que se pueden considerar productos de esa cultura e historia y dependen de los consensos sociales que las personas acuerden entre sí. El conocimiento quedó definido en esta perspectiva como un artefacto cultural más, al igual que nuestras valoraciones de él.

Al poner el acento en el papel de las relaciones y las prácticas sociales en la construcción del conocer -tanto como en la manera de entender como se conoce- acentuó la idea de que el saber proviene de las relaciones entre las personas. Propuso que el conocer científico no es diferente del saber de la vida cotidiana y se crea al ritmo y las contingencias de la historia, lo hacen las personas, es algo que ocurre en el transcurso de la vida social. El gran instrumento de esta tarea es el lenguaje, que en un mundo marcado por la incertidumbre hacia el futuro y por la capacidad humana de narrar historias hacia el pasado tiende a construir como validas y aceptadas "las verdades oficiales" que como otras realidades de la vida cotidiana, nuestra forma habitual de comprender el mundo, no derivan de la observación "objetiva" del mundo, sino de consensos contruidos por las personas entre sí. El construccionismo trajo a colación ejemplos históricos de estos cambios de punto de vista: la mujer "sin alma" y sin necesidad de educación formal se fue convirtiendo en la mujer en igualdad de género y más numerosa que los hombres en la matrícula universitaria. La niñez sin derechos se fue transformando en "los niños únicos privilegiados". Los modos de enseñar fueron siguiendo los pasos oscilantes de las teorías evolutivas, que muchas veces ofrecían versiones opuestas de las facultades de los niños con pocos años de diferencia. etc.

La investigación/acción nos coloca en la difícil disyuntiva de que no hay influencia sin responsabilidad. La pregunta ¿Cuanto mi acción conlleva a mantener la situación? Se refiere a los bucles son círculos y el único punto de influencia se da en el punto de encuentro entre nosotros y el bucle. En ese momento debemos examinar como nuestras acciones se conectan con otras personas y como se va formando la situación. Desde nuestra perspectiva, nuestra conducta puede parecer una reacción, una respuesta, pero desde cualquier otra perspectiva, tal vez parezca una acción infundada.

Es difícil en la comunidad científica aceptar que la aproximación a fenómenos complejos mediante modelos es siempre una aproximación fragmentaria y en general arbitrariamente delimitada por el punto de vista del observador. A esto debemos agregar que la mayor parte de los instrumentos que utilizamos aun hoy en la investigación para acceder a descripciones de la conducta humana, son los instrumentos de investigación concebidos por la ciencia formal para localizar y medir objetos y cosas físicas.

Cada vez que observamos a alguien, cada vez que observamos "la conducta", observamos un "relato" de nuestra observación y, además, nos contamos un relato sobre esa observación. Cuando contamos esas historias a los demás estamos haciendo simples acciones narrativas. Cuando nos contamos las historias a nosotros mismos encerramos una historia dentro de otra historia. Desde este punto de vista "el Yo es un cuento".

¿Cual es la responsabilidad del científico social cuando el objeto de su observación es una realidad social en la cual la disfuncionalidad se traduce en términos de pobreza y marginalidad?

En un programa como el que venimos desarrollando actualmente en las escuelas, los criterios de "objetividad" o "verdad" no son resultado de un procedimiento técnico, sino de discusiones cuidadosas sobre informaciones y experiencias específicas de quienes son el "objeto" del trabajo.

En la IA, sin por ello desestimar el uso de una metodología cuantitativa, cualitativa y recursos de triangulación, disminuye el énfasis puesto en empleo de instrumental técnico, la estadística o la precisión de las muestras.

CONCLUSIONES

El punto principal de atención pasa a la búsqueda de generación

de nuevos conocimientos no solo por parte del investigador sino fundamentalmente de los grupos o participantes involucrados.

La IA se centra en la posibilidad de aplicar categorías científicas para la comprensión y mejoramiento de la organización escolar, partiendo del trabajo colaborativo de los propios alumnos y docentes.

La IA surge siempre a partir de un problema y una demanda social. Son acciones humanas y situaciones sociales, problemáticas, susceptibles de cambio y que requieren respuestas prescriptas.

La explicación de "lo que sucede" implica elaborar un "guión" sobre la situación y sus actores, tomar los "argumentos" de estos relacionándolos con su contexto.

Ese guión es una narración y no una teoría. El contexto hace emerger a los actores y a la situación antes que determinarlos.

El resultado es mas una interpretación que una explicación a la manera del *explanandum* lógico. "La interpretación de lo que ocurre" es el resultado colectivo de una transacción de las interpretaciones particulares de cada actor.

En la búsqueda de alcanzar una mirada consensuada de las subjetividades de los integrantes del sistema se valora sistemáticamente como estas se expresan en el lenguaje espontáneo de los participantes en el diagnóstico. La subjetividad lejos de ser el rechazo a la objetividad, es la intención de captar las ideas de la gente, sus creencias y significaciones.

Toda IA debiera terminar en una propuesta aplicada: una vez diseñada la propuesta de acción, esta es llevada a cabo por las personas interesadas.

El diagnóstico de un problema refiere a un contexto específico, intentando resolverlo, no se pretende que la muestra de sujetos o el sistema elegido (aulas) sean estadísticamente representativo del sistema total (educación).

Los sujetos suelen ser participantes y colaboradores del proyecto, todos los miembros del equipo toman parte en la mejora de la investigación.

Todo el equipo lleva adelante una autoevaluación permanente: las modificaciones son evaluadas continuamente, siendo el objetivo mejorar los resultados prácticos esperados. Esto se favorece mediante la realimentación continua: a partir del cual se introducen modificaciones, reformulaciones, etc.

El investigador, incorporado a la acción, lleva una serie de pre-conceptos, teorías y conocimientos que servirán de base o sustentación para realizar un análisis reflexivo sobre la realidad y los elementos que confluyen en ella; esta reflexión sobre la práctica puede generar modificaciones o afianzar el patrón cognoscitivo que trae el investigador permitiendo producir nuevos conocimientos, a través de la comprensión y análisis de la interrelación de factores involucrados en los procesos comunitarios.

Variables como estructura, flexibilidad y funcionamiento interno, la cohesión, la comunicación interna, el reconocimiento de las potencialidades y el sentido de pertenencia que puedan poseer como grupo y como colectivo, permiten al grupo investigador reflexionar sobre el proceso de investigación y acumular evidencia empírica, diversidad de interpretaciones y poner en práctica diversidad de soluciones.

BIBLIOGRAFIA

WAINSTEIN, M.; BAEZA, S.; (2004) ISSN Cambio de la comunicación en el sistema aula Memorias de las XI Jornadas reinvestigación. Universidad de Buenos Aires Proyecto UBACyT, P613, Res.UBA1022/03

WAINSTEIN M (2005) Perspectivas en la aproximación a sistemas escolares en Wainstein, M (2006a) ISSN 1669-5097 "Un diseño de evaluación de las relaciones entre disfunciones en sistemas aula y violencia escolar" XIII Jornadas de Investigación en Psicología -Segundo encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur

WAINSTEIN, M.; (2006b) ISSN 1066-5689 I Congreso nacional y II Regional de Psicología, Rosario "Relación entre respuesta de maestros a una escala de locus de control y comunicación, cohesión y flexibilidad en clases escolares"

WAINSTEIN, M.; (2006c) ISSN 1668-7124 "Hojas de ruta para una evaluación e intervención sobre disfunciones y violencia escolar en sistemas aula" Sistemas Familiares y otros Sistemas Humanos Buenos Aires año 22, 1-2

WAINSTEIN, M.; (2006d) ISBN 987-21733-7-0 Comité editorial Resoluc. UBA 1533/04 (CD) Intervenciones para el cambio, Ediciones JCE-Facultad de Psicología-UBA, Buenos Aires, 1 a edición agosto 2006, 184 pags.

WAINSTEIN, M.: (2006e) ISBN 987-21733-8-9 Comité editorial Resoluc. UBA 1533/04 (CD) Comunicación un paradigma de la mente, Ediciones JCE-Facultad de Psicología-UBA, Buenos Aires, 4 a edición noviembre 2006, 205pags.

WAINSTEIN, M.; (2007a) ISSN 1667-6750 "Relación entre teorías implícitas de autoeficacia en maestros y comunicación, cohesión y flexibilidad en clases escolares". Memorias de las XIV Jornadas de Investigación. Tercer encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Agosto de 2007.

WAINSTEIN, M. WITTNER, V.; WALSH, S. (2007b) trabajo aprobado junio 2007. "Evaluación de la comunicación, la cohesión y la flexibilidad en sistemas aula. Sus relaciones con indicadores de acoso (Bullying), maltrato escolar y daños psicológicos asociados a estas conductas". XII Congreso Argentino de Psicología. FEPPA. Universidad Nacional de San Luis. Agosto de 2007.

WAINSTEIN, M.; WITTNER, V.; WALSH, S. "Sistemas aula y violencia escolar. Impacto de intervenciones dirigidas a la formación de habilidades sociales" I Congreso internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XVI Jornadas de Investigación en Psicología. V Encuentro de Investigadores del MERCOSUR, Buenos Aires 6, 7, 8 agosto de 2009 ISSN 1669 5097.

MEMORIA CONVERSACIONAL: EL EFECTO DE LA CONECTIVIDAD CAUSAL DE LOS ENUNCIADOS, SU CONGRUENCIA CON LA MEMORIA ORIGINAL DEL EVENTO, Y EL ROL CONVERSACIONAL DEL HABLANTE.

Yomha Cevasco, Jazmin; Muller, Felipe
Universidad de Buenos Aires - Universidad de Belgrano.
Argentina

RESUMEN

El rol del número de conexiones causales de cada enunciado en el recuerdo de discurso escrito y oral ha sido destacado por estudios acerca de la comprensión de discurso. La importancia del rol conversacional del hablante que produce cada enunciado, y de la posesión de una versión coherente del evento sobre el que se conversa han sido destacados por estudios acerca de la formación de la memoria de una conversación por parte de sus participantes. El propósito de este estudio fue explorar el interjuego entre la conectividad causal de los enunciados escuchados, su congruencia o incongruencia con la versión original del evento del participante (una historia) y el rol conversacional del hablante que produce cada uno de los enunciados (narrador -no narrador) en el recuerdo posterior de una conversación. Los resultados sugieren que tanto la conectividad causal de los enunciados, así como el rol conversacional del hablante, y la congruencia de los enunciados con la versión del evento del participante tienen un efecto en la probabilidad de que un enunciado conversacional sea recordado posteriormente.

Palabras clave

Conectividad Causal Rol Conversacional

ABSTRACT

MEMORY FOR CONVERSATIONS: THE EFFECT OF THE CAUSAL CONNECTIVITY OF THE STATEMENTS, THEIR CONGRUENCE WITH THE ORIGINAL MEMORY FOR THE EVENT, AND THE CONVERSATIONAL ROLE OF THE SPEAKER. The importance of the causal connections among statements in the recall of written and oral discourse has been highlighted by studies on discourse comprehension. The importance of the conversational role of the speaker that produces each statement, and the possession of a coherent version of an event has been highlighted by studies on the construction of the memory representation of a conversation. The purpose of this study was to explore the interplay among the causal connectivity of the statements, their congruence or incongruence with the participant's original version of an event (a story) and the conversational role of the speaker that produces each statement (narrator- non narrator) in the recall of the conversation. Results indicated that the causal connectivity of the statements, the conversational role of the speaker and the congruence of the statements with the participant's version of the event have an effect on the probability of a statement being recalled later.

Key words

Causal Connectivity Conversational Role

Los estudios acerca de la comprensión de discurso oral y escrito han encontrado que las oraciones o enunciados con un gran número de causas o consecuencias son recordadas más frecuente (Cevasco & van den Broek, 2008; Trabasso & van den Broek, 1985) y rápidamente (O'Brien & Myers, 1987) que los enunciados con un menor número de conexiones causales. Estudios acerca de la construcción de la memoria de una conversación sugieren que uno de los factores que contribuyen a la formación de una memoria común entre los participantes es la presencia de un narrador que toma protagonismo, imponiendo con más fuerza los enunciados que hacen referencia a su versión de los eventos (Diehl & Stroebe, 1991; Hirst & Manier, 1996; Muller, Oberholzer, Zammito, Iglesias, & Hirst, 2006; Wilkes-Gibbs & Kim, 1991). Otros estudios sugieren que disponer de una versión original coherente y bien estructurada acerca de un evento permite al participante recordar su propia versión, y resistir a la escucha de enunciados que hacen referencia a versiones alternativas (Cevasco & Muller, 2009; Muller y Hirst, en prensa).

El propósito de esta investigación fue examinar el interjuego entre la conectividad causal de los enunciados conversacionales, el rol conversacional del hablante que los produce (narrador-no narrador) y la congruencia o incongruencia de los enunciados con la versión del evento recibida por el participante. Considerando los estudios acerca de la comprensión de discurso, esperamos que los enunciados que tuvieran un alto número de conexiones causales fueran más recordados que aquellos que poseyeran un bajo número de conexiones causales. Considerando los estudios acerca de la formación de la memoria conversacional, esperamos los enunciados congruentes con la versión del evento del participante fueran más recordados que aquellos enunciados incongruentes con ella. En cuanto al rol conversacional, era posible que los enunciados producidos por los narradores fueran más recordados que los producidos por los no narradores, como ha sido hallado en investigaciones previas, o que no hubiera una diferencia en el recuerdo a partir del rol conversacional del hablante, dado que la memoria del evento sobre el que se conversa podría construirse mayormente a partir de los enunciados que forman parte de la versión original del evento y de los enunciados conversacionales congruentes con ella.

MÉTODO

Participantes

Sesenta y ocho alumnos de la Universidad de Belgrano. Los participantes fueron divididos en grupos de 4 alumnos. Los protocolos de recuerdo de los 17 narradores fueron excluidos del análisis, dado que estos participantes solo escuchan enunciados producidos por no narradores.

Materiales

A partir de cuatro historias escuchadas en una primera sesión individual, se seleccionó una de ellas para derivar una Representación de Red Causal, siguiendo los procedimientos propuesto por Trabasso y Sperry (1985). Se determinó la existencia de una conexión causal aplicando la siguiente prueba contrafáctica: siendo A y B dos enunciados, si el evento descrito en A no hubiera sucedido, entonces el evento descrito en B tampoco hubiera sucedido; si se juzga que el contrafático es verdadero, se puede determinar que A es causa de B. A su vez, se seleccionaron los 17 protocolos de recuerdo grupal, y se derivó una Red Causal para cada uno de ellos. Estas redes nos permitieron conocer el número total de conexiones causales de cada enunciado escuchado en la conversación grupal.

Para determinar el rol conversacional del hablante que producía cada enunciado, se tomó en cuenta la cantidad de enunciados que había contribuido a la conversación. Siguiendo a Hirst y Manier (1996) se consideró narrador al participante que produce la mayor cantidad de enunciados de entre los que producen más de un 25% de los enunciados en la conversación grupal, y no narradores al resto de los participantes.

Los enunciados recordados fueron también clasificados en base a su congruencia o incongruencia con la versión de la historia recibida por el participante. De este modo, los enunciados podían ser: 1) parte de la versión original de la historia, 2) parte de la versión original de la historia y de la conversación grupal 3) parte de la conversación grupal y congruentes con la versión de la his-

toria del participante, y 4) parte de la conversación grupal e incongruentes con la versión de la historia del participante.

Procedimiento

Se utilizó una adaptación del paradigma experimental de Sherif (1996). En una primera sesión, cada participante escuchó individualmente cuatro historias (de las cuales seleccionamos una) y luego las recordó de manera individual. Las cuatro versiones de la historia diferían en 6 detalles específicos. En un segundo momento, se llevó a cabo una conversación grupal en la que los participantes recordaron conjuntamente las historias. En un tercer momento, los participantes recordaron individualmente las historias por escrito.

RESULTADOS

Los protocolos de recuerdo individual post-grupal fueron segmentados en unidades narrativas. Se consideró que un enunciado había sido recordado si el participante incluía toda la información o la idea central del mismo. Se realizó un ANOVA con conectividad causal (cero - baja - alta), congruencia del enunciado con la versión de la historia del participante (congruente - incongruente), y rol conversacional del hablante que produce el enunciado (narrador - no narrador) como variables independientes. La variable dependiente fue inclusión del enunciado en el protocolo del recuerdo individual post-grupal. Los resultados mostraron que el número de conexiones causales de un enunciado tenía un efecto en la probabilidad de que fuera incluido en los protocolos de recuerdo, $F(2, 522) = 33.649, p < .001$. Los enunciados con un mayor número de conexiones causales fueron más recordados que aquellos con un menor número de conexiones causales. La variable congruencia del enunciado con la versión de la historia del participante también tuvo un efecto, $F(3, 521) = 151.689, p < .001$. Los enunciados escuchados en la conversación grupal congruentes con la versión del participante fueron más recordados que aquellos incongruentes con ella. A su vez, la variable rol conversacional tuvo un efecto, $F(1, 523) = 5.358, p = .021$. Los enunciados producidos por los no narradores fueron más recordados que los producidos por los narradores.

DISCUSIÓN

Los resultados de este estudio sugieren que en el recuerdo de un evento sobre el que se conversa (una historia) intervienen tanto el número de conexiones causales de sus enunciados, así como la congruencia de los nuevos enunciados con los que formaban parte de la versión que tenía el participante, así como el rol conversacional del hablante que produce cada enunciado. Es decir, la escucha de una versión de una historia parece promover en el participante la construcción de una memoria, la cual le permite luego apropiarse de enunciados conversacionales que proveen información adicional acerca de ella (enunciados congruentes), y resistirse a incorporar aquellos que no resultan compatibles con ella (enunciados incongruentes), aún cuando sean producidos por el narrador del grupo. De hecho, los resultados sugieren que los enunciados de los no narradores hacen una mayor contribución a la construcción de una memoria conversacional que los enunciados del narrador. Una explicación posible para este hallazgo es que, dado que los no narradores de los grupos producen menos enunciados que los narradores, los participantes están más atentos a éstos en particular, lo que los hace recordarlos con más facilidad luego. A su vez, debe tenerse en cuenta que los protocolos de recuerdo analizados son los producidos por los no narradores, cuyos propios enunciados se encuentran entre los enunciados recordados. Esto puede sugerir, nuevamente, que la memoria que el participante construyó originalmente a partir de los enunciados que formaban parte de la historia que escuchó tienen un peso mayor en la recuperación post-grupal que los enunciados del narrador. En conclusión, a partir de estudio puede proponerse que en determinadas condiciones, el narrador puede ser resistido.

BIBLIOGRAFIA

- CEVASCO, J. & MULLER, F. (2009). Conectividad causal, rol conversacional y confiabilidad del hablante en el recuerdo de conversaciones. *Psicología Iberoamericana*, 17, 33-40.
- CEVASCO, J. & VAN DEN BROEK, P. (2008). The importance of causal connections in the comprehension of spontaneous discourse. *Psicothema*, 20, 801-806.
- DIEHL, M., & STROEBE, W. (1991). Productivity loss in idea-generating groups: Tracking down the blocking effect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 392-403.
- HIRST, W., & MANIER, D. (1996). Social influences on remembering. En D. Rubin(Ed.), *Remembering the past*. New York: Cambridge University Press.
- MULLER, F. & HIRST, W. (en prensa). Resistance to the influences of others: limits to the formation of a collective memory through conversational remembering. *Applied Cognitive Psychology*.
- MULLER, F., OBERHOLZER, N., ZAMMITTO, V., IGLESIAS, M.P., & HIRST, W. (2006). Resistencia e imposición en la memoria colectiva. *Memorias de las XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*, Tomo 1, 503-505.
- O'BRIEN, E.J. & MYERS, J.L. (1987). The role of causal connections in the retrieval of text. *Memory & Cognition*, 15, 419-427
- TRABASSO, T. & SPERRY, L. L. (1985). Causal relatedness and importance of story events. *Journal of Memory and Language*, 24, 595-611.
- SHERIF, M. (1996). *The psychology of social norms*. New York: Harper-Row Weldon, M., & Bellinger.
- TRABASSO, T. & VAN DEN BROEK, P. (1985). Causal thinking and the representation of narrative events. *Journal of Memory and Language*, 24, 612-630
- WILKES-GIBBS, D.; KIM, P. (1991). Discourse influences on memory for visual forms. Paper presented to the 1991 meeting for the Psychonomic Society, San Francisco.

FÁBRICAS RECUPERADAS

Zanotti, Sandra Julieta; Lobel, Guadalupe; Balacco, Paula
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Con el objetivo de conocer las transformaciones colectivas y subjetivas de los actores sociales dentro del singular fenómeno de las fábricas recuperadas, realizamos esta investigación en una Cooperativa dedicada a la producción y comercialización de productos sanitarios llamada INSA-FENIX. Se utilizó el método cualitativo, las principales técnicas administradas fueron la entrevista semi-dirigida y la observación del espacio organizacional. Se entrevistaron tres miembros de la Cooperativa y se hicieron observaciones durante el mes de Octubre de 2009. Para organizar la investigación utilizamos categorías-consigna que utilizan los propios trabajadores que recuperan sus empresas para identificarse: Ocupar, Resistir y Producir y las correspondientes conceptualizaciones que hacen a la caracterización del proceso. Esta ponencia se divide en Pasado, Presente y Futuro, según las distintas formas de auto-designarse que han tenido estos trabajadores a lo largo del tiempo: Empleados, Socios y Dueños. La realidad observada en el campo dio cuenta de un cambio profundo en lo colectivo y en algunas subjetividades.

Palabras clave

Ocupar Resistir Producir Carrera moral

ABSTRACT

RECOVERED FACTORIES

The aim of the present investigation is to explore the subjective and collective transformations of the workers within the singular phenomenon of recovered factories. It took place in a Cooperative dedicated to the production and marketing of bath devices called INSA-FENIX. The qualitative method was used; the main techniques administered were semi-directed interviews and observation of organizational space. We interviewed three members of the Cooperative and observations were made during October 2009. In order to organize the research we used slogan-categories, used by these workers who recovered their companies, to identify themselves: Occupy, Resist and Produce, and the corresponding conceptualizations which make the characterization of the process. We will divide our discussion on Past, Present and Future, according to the different forms of self-appointed that these workers have had over time: Employees, Associates and Owners. The reality observed by us gave noticed of a radical change in the collective and in some subjectivities.

Key words

Occupy Resist Produce Moral journey

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, y desde hace ya varios años, se produce en nuestro país un fenómeno social que es único en el mundo: la recuperación de empresas por parte de sus trabajadores. El conflicto consiste en el choque entre dos derechos legítimos: el Derecho al Trabajo y el Derecho a la Propiedad Privada.

Luego de una intensa búsqueda, este grupo tomó contacto con los trabajadores de la Cooperativa "FÉNIX", sita en el partido de Lanús. Se trata de una fábrica de repuestos sanitarios, anteriormente llamada INSA; por lo que ellos mismos se denominan "INSA FÉNIX" o "FÉNIX INSA". En un principio, la fábrica contaba con un total de 28 empleados y una importante cartilla de clientes, lo cual generaba un alto porcentaje de producción y un gran stock de mercadería; la dirigían dos socios. Luego de la retirada de estos últimos, la situación cambió: actualmente hay sólo 11 trabajadores, de los cuales sólo 8 permanecen en el lugar desde el comienzo del conflicto, el resto del personal fue contratado durante

el proceso de recuperación. La producción, como se aclarará posteriormente, ya no es la misma, todo tiene otro precio y pareciera ser más costoso para ellos; dado que tuvieron que comenzar todo de nuevo.

OBJETIVO GENERAL DEL TRABAJO:

Explorar los procesos subjetivos y colectivos que atraviesan los trabajadores en el momento de tomar la decisión y de recuperar, por sus propios medios, la fuente de trabajo.

MÉTODO:

El método fue cualitativo y participativo (Montero, 2006). Las técnicas utilizadas fueron entrevistas semi-dirigidas a los protagonistas, las que se transcribieron para el análisis de sus discursos (Iñiguez y Antaki, 1994), como así también la observación no sistemática de los espacios materiales y simbólicos de la empresa. La investigación se llevó a cabo durante el mes de Octubre de 2009.

Entrevistamos al actual presidente de la Cooperativa, que era empleado en la empresa tradicional, y a dos de los actuales cooperativistas, también empleados antes de la formación de la misma.

DESARROLLO

Perspectiva teórica: A partir de una investigación llevada a cabo por Robertazzi, Ferrari, Pertierra y Avalos (2005) acerca del tema, tomamos las categorías de ocupar, resistir y producir, con el fin de historizar el caso de la recuperación de INSA- FENIX.

Backzo (1991) define el concepto de Imaginario Social como "... una de las fuerzas reguladoras de la vida cotidiana, una pieza efectiva y eficaz del dispositivo de control de la vida colectiva y en especial del ejercicio del poder". Dado que en el centro del imaginario social se encuentra el problema del poder legítimo tal concepto resulta operativo para pensar tanto el cambio social generado por los movimientos de recuperación de fuentes de trabajo, como el cambio personal sufrido por los trabajadores al modificar las maneras de pensarse a sí mismos.

El eje de este trabajo es: el pasado, el presente y el futuro de INSA FÉNIX mirado desde las subjetividades de los principales actores de la misma, estableciendo semejanzas y paralelismos con el concepto de "Carrera Moral" que Goffman (1961) aplica a los pacientes psiquiátricos.

El autor citado define como "carrera" a la "trayectoria social recorrida por cualquier persona en el curso de su vida". Nos parece apropiado ya que apunta a la des-atención "de los resultados singulares para atenderse a los cambios básicos y comunes que se operan a través del tiempo". También es importante el aspecto moral de la carrera: "secuencia de cambios que la carrera introduce en el yo de una persona, y en el sistema de imágenes con que se juzga a sí y a las demás".

Para analizar los cambios en la carrera y en los trabajadores recurrimos al concepto de "alienación" de Marx (c.p. Álvaro y Garrido, 2003): "una relación entre el trabajador y el sistema de producción capitalista, donde éste no participa del producto final". Es decir, donde el propio trabajador no encuentra relación entre su tarea y el resultado de la producción; y tampoco en su retribución económica como parte del ciclo de producción.

PASADO

De empleados a socios. El ocupar y el resistir.

Hasta agosto del año 2000, la empresa INSA era una de las más reconocidas en el rubro, dirigida por dos socios y con una planta de 28 empleados. Es en esa época que comienzan a haber irregularidades en el pago de los sueldos de los trabajadores, los aguinaldos y las vacaciones.

Esta primera etapa de empleo asalariado, respecto a las subjetividades de los trabajadores puede denominarse como la de "Empleados". La misma se caracterizó por la incertidumbre, el malestar, un yo debilitado, presentando una autoestima baja y por ende poca confianza en lo que podían hacer ellos mismos por su situación. Refleja claramente la condición de dependencia hacia un otro que es depositario del poder. Aquí es donde se ubica al yo "alienado".

- Eso te iba a decir, ¿hay gente que extraña la época de la fábrica? Sí.

- Mirá vos, ¿y por qué? ¿Por no querer tomar esas responsabilidades?

Por supuesto. [...] Piensan: "Yo vengo a las 8 y me voy a las 5..."

El deterioro psicológico y de autoestima que acompaña a la situación de desempleo se hizo presente sin demora. En una entrevista realizada a Álvaro (1999) éste asegura que: "...las consecuencias psicosociales del desempleo han puesto de manifiesto que éste no es sólo un problema de carácter económico, sino que incide en la identidad personal, en la autoestima, en la salud mental, etc."

El éxodo inmediato de algo más del 60% de la planta permanente hacia la búsqueda de nuevas fuentes de trabajo, pone de manifiesto que la condición de desempleo impactó no sólo en la economía y en la autoestima de estos trabajadores, sino que también establece el fenómeno de la toma como un fenómeno primitivo y germinal, no instituido en el imaginario colectivo.

El proceso de ocupación en este caso no se refiere a la ocupación del establecimiento ni al uso de la fuerza. Pero sí hubo ocupación en el sentido de que, dentro de la empresa, hubo un movimiento en torno a la distribución de los espacios. Los trabajadores tomaron la determinación firme de decidir ellos, y de tomar en sus manos la autoridad. Ellos se ocuparon del manejo de la empresa, fueron poco a poco modificando los significados que hasta entonces tenían sus actividades (Iñiguez y Antaki, 1994). Los empleados sin saberlo ya estaban funcionando como socios. Lo vemos en sus relatos:

- Claro, eso le queríamos preguntar, ¿cómo fue la toma de ustedes o...?

No fue toma. Nosotros nos quedamos porque no quedaba otra.

- ¿Pero les comunicaron a ustedes en algún momento que se iban [los patrones]?

No, pero dejaron de pagar [...]; ya no se vendía nada... Entonces, realmente los dueños, no se fueron, los fuimos. Dijimos: "bueno, acá qué hacemos...?"; nosotros mismos decidimos. [...] Le dijimos que se vaya [al patrón].

PRESENTE

Socios. El resistir y el producir.

Esta nueva etapa es la del "Socio": han logrado desprenderse en parte de lo que era su posición anterior y han llegado a desarrollar un nuevo sentimiento de pertenencia, un Yo fortalecido, que puede representarse a sí mismo de otro modo. La autoestima es otra, dato que puede registrarse en los discursos transcritos, donde se evidencia una fundamental diferencia en la manera y los modos de expresarse acerca de cada momento, afirmando estar contentos con esta nueva etapa. Así se refleja en las entrevistas:

- ¿Es otra la pertenencia, no? ¿Qué podes decir al respecto?

Es otra manera de trabajar, acá trabajás equivocado o no, hay reuniones... Yo creo que todas esas cosas un obrero no... nadie pensó que vos ibas a tener que administrar una fábrica, y tener la posibilidad de ser Dueño. [...] Hay gente que todavía no está convencida, hay gente que si hubiera patrón, le gustaría.

El resistir es un elemento muy importante que caracteriza al pasado y al presente de la cooperativa, se ve reflejado en lo que ellos tuvieron que hacer para "revivir" la empresa y en lo que deben hacer hoy en día para sostenerla. Por ejemplo: salir a vender, algo que no se había hecho nunca. En el proceso de la toma, y a través de esas actividades de resistencia, los trabajadores modificaron sus formas de auto-instituirse y lo hicieron como un grupo "distinto" de obreros. Transcribimos extractos de entrevistas:

-¿Tuvieron que resistir acá adentro?

No, nunca. Ni siquiera nos quedábamos a cuidar, como en otras. La lucha de nosotros fue distinta a la de otros; pasamos hambre, angustias, ya te digo, estuvimos casi un año... mal. Le comprábamos la materia prima a un cuarto, después llegamos a un tercero, después con el tiempo a un segundo y después cuando... al proveedor, o sea al fabricante.

[...] Yo agarré una mochila y salí a vender solo. [...] en el año 2002; alcancé a vender, dos, tres cositas separadas como de almacén y traje 1500 pesos.

En el discurso de los entrevistados, y en las pautas de convivencia que fue necesario ir instituyendo mientras se conformaba la Cooperativa, se observó que en algunos casos se mantuvo el "yo-

empleado" alienado, pero no ha sido así en todos. En otros, hay un nuevo sentido de pertenencia, completamente diferente al anterior y al que consideran más positivo. No lo toman como un peso insostenible, sino como una mejora, les da orgullo sentirse "Dueños" de su propio trabajo.

Es ahora cuando sintiéndose dueños contribuyen al acrecentamiento del Movimiento Nacional de Fábricas Recuperadas, transformando el *Imaginario Social* predominante según el cual una fábrica quebrada es una fábrica cerrada (Robertazzi, 2005).

Podemos establecer también cierto vínculo existente entre las disposiciones arquitectónicas de los espacios de trabajo y este cambio subjetivo (Robertazzi, Ferrari, Pertierra y Ávalos, 2005). Notamos que las antiguas oficinas del patrón se encontraban en una planta alta, desde la cual tenían un completo dominio visual de la producción. Actualmente aquel sector no está ocupado. Está derruido y bastante descuidado, dato que, sumado al hecho de que la toma de decisiones se realiza siempre por acuerdos entre todos los trabajadores, permite ver que las relaciones de trabajo, en la actualidad, son horizontales. Los espacios cotidianos de trabajo, por lo tanto, se habrían desplazado hacia la planta baja, lo cual se confirma al saber que las oficinas administrativas se encuentran allí, al igual que toda la producción: también en un plano horizontal.

Se podría decir que ellos le dijeron concreta y simbólicamente "andáte" a la figura del patrón.

FUTURO

Entre obreros-socios y obreros-dueños. El producir.

Podemos definir esta última etapa de INSA-FÉNIX, como "obrero-socios-obreros dueños", ya que refleja esta posición intermedia entre lo que es ser Socios, la etapa actual, y lo que sería ser Dueños legales de la fábrica. Se caracteriza por el mantenimiento de la confianza lograda en la etapa anterior y a la vez por una búsqueda de recuperar la confianza en otros sectores.

Los esfuerzos de los trabajadores tienen un objetivo comunitario enfocado ya no en el trabajo individual de cada uno, sino en el trabajo de la fábrica per se, como un conjunto: recuperar el nivel de producción característico de INSA. Se puede hablar de un "yo ampliado" en el sentido de esta relación identificatoria; que ya no pasará sólo por el hecho de trabajar juntos; sino por crear una identidad colectiva. Se refleja en las entrevistas:

- *¿Cómo ves la empresa de acá a 15 años?*

Creo que vamos a tener máquinas automáticas y vamos a salir a vender todos. A visitar a los clientes, por más que no te compren, ir a visitarlos.

En relación con este tema acerca de poder volverse competitivos y así expandirse, se encuentran en un debate acerca de si es necesario y prudente incorporar profesionales y gente ajena al trabajo en la fábrica. Algunos estarían de acuerdo, pero otros no.

- *Claro, ¿tienen gente especializada para hacer este tipo de cosas? (hace gesto que no)*

- *¿Tienen visión de algún día...?*

Sí, pero no todos piensan lo mismo, por eso te digo...

Por último, es esencial hacer referencia a un tema fundamental en esta etapa: La Ley de Expropiación. La sanción de esta ley es lo que les permitiría finalmente convertirse en "Dueños" de la fábrica, poder comprarla; y notamos que es un tema muy presente en el discurso de nuestros protagonistas.

CONCLUSIONES

La experiencia nos pareció altamente valiosa. Se trata de un movimiento que como pocos abre las puertas de la hermética propiedad privada y genera conexiones humanas de solidaridad que no tienen precedente.

La subsistencia amenazada, y la propia identidad amenazada, generó esta alternativa a la crisis y puso en marcha los mecanismos de creatividad inesperados ante los apremios de la vida.

Creemos que el proceso transitado por los trabajadores de INSA-FÉNIX da cuenta de una clara mejoría y crecimiento en la "carrera moral" de los mismos. Los momentos del ocupar, el resistir y el producir, si bien han sido distribuidos entre el pasado, el presente y el futuro en nuestro trabajo, esto ha sido con fines prácticos. Sostenemos que constituyen un slogan, una consigna identifica-

toria; una actitud general de todo Movimiento dedicado a la recuperación de la fuente de trabajo por parte de los trabajadores y hacen al imaginario de este universo; que modifica tanto lo colectivo como lo individual.

Estos trabajadores son un ejemplo y un modelo a seguir. Según uno de los entrevistados, sorprendieron al ex dueño:

"Lo pensaba el patrón: 'estos negros en cualquier momento se van a caer'", pero puede agregarse que también sorprendieron a la sociedad en su conjunto.

Esperamos que la actitud de lucha no cambie, y siga motivando a otros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ÁLVARO, J. L. (1999). *Estud. Psicol. Natal* [on line], vol. 4, N° 1, pp. 161-172. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X1999000100009, el 2 de mayor de 2010.

ÁLVARO, J. L. y GARRIDO, A. (2003). Los inicios del pensamiento psicossociológico en la segunda mitad del siglo XIX. En *Psicología Social: Perspectivas psicológicas y sociológicas* (pp.13-63). Madrid: McGraw-Hill.

BACZKO, B. (1991). *Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas*. Buenos Aires: Nueva Visión.

GOFFMAN, E. (1961). *La carrera moral del paciente mental. En Internados. Ensayo sobre la situación social de los enfermos mentales* (pp.131-172). Buenos Aires: Amorrortu.

IÑIGUEZ RUEDA, L. y ANTAKI, Ch. (1994, septiembre). *Análisis del discurso*. Boletín de Psicología, N° 44, pp.77-75.

MONTERO, M. (2006). *El método en la psicología social comunitaria. Hacer para transformar*. Buenos Aires: Paidós.

ROBERTAZZI, M. (2005). *Representaciones sociales e imaginario social*. Recuperado de http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/036_psicologia_social2/representaciones.pdf, el 20 de mayo de 2010.

ROBERTAZZI, M.; FERRARI, L.; PERTIERRA, L. y ÁVALOS, J. (2005). *Configuraciones vinculares fantasmáticas en dos empresas recuperadas por sus trabajadores y trabajadoras*. XIII Anuario de Investigaciones (pp. 185-193). Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA.

LA FORMACIÓN: PREGUNTAS + CURIOSIDAD + REFLEXIVIDAD

Zappino, Alicia; Rivero, Néstor Javier; Cocha, Trinidad Elizabeth; Meno, Beatriz; Koitan, Marta; Pedersen, Elisa; Dombrovsky, Paula Maria; Barenbaum, Marcelo Daniel
Programa de Fomento a la Investigación - Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Los autores de este trabajo, miembros de la Cátedra I de Psicología Institucional, cuya profesora titular es la Lic. Virginia Schejter y del equipo que lleva adelante el Proyecto de Investigación "Dispositivos analizadores de la formación y práctica profesional del psicólogo" transmitimos el recorrido que venimos realizando en la misma y compartimos algunos de los avances relacionados con las creencias docentes acerca de la propuesta de la cátedra. Para ello introducimos las características que tiene la cursada de la materia, y la interpretación de lo que ahí se pone en juego, a partir de la utilización de dispositivos que toman el estatus de analizadores en tanto ponen en evidencia los imaginarios institucionales que subyacen a esas prácticas. Este proceso que se desarrolla en el espacio de Trabajos Prácticos tiene íntima relación con las características que toma rol docente y la redefinición que intenta provocar en las relaciones que se establecen en ese ámbito, definido por el entrecruzamiento de las lógicas educativa y profesional. La reflexividad nos coloca a todos los actores en posición de ser mirados por nosotros mismos, en un proceso que se sostiene en la creencia de que sólo se aprende cuando se revisa lo que se cree saber.

Palabras clave

Creencias docentes Intervención/investigación

ABSTRACT

PROFESSIONAL FORMATION:

QUESTIONS + CURIOSITY + REFLECTIVITY

Authors are members of Institutional Psychology, First professorship which professor is Lic. Virginia Schejter, and of the Team in charge of a Research Project named "Analyzing devices of the psychologist's professional formation and practices". It intends to transmit such itinerary and to share some advances of such project in relation to assistant professors beliefs about professorship's proposal. For that purpose we present its characteristics and their interpretation, observed through the devices they implement for enlightening the shared institutional imaginary that maintains the practices (analyzers). The process carried on during the class is closely related to the characteristics of our role and to a redefinition of relationships. All this in the intercrossing of educational and professional logics. Reflectiveness lead us to a self-observation position in a process based on the belief that we only learn when we review what we believe is already known.

Key words

Professors' beliefs Intervention/investigation

El presente escrito, tiene la intención de compartir algunos avances de la investigación "Dispositivos analizadores de la formación y práctica profesional del psicólogo" que venimos llevando a cabo en el marco de PROINPSI. Tomaremos, en esta oportunidad una de las dimensiones de la misma que remite a sistematizar las creencias o supuestos presentes en los docentes en relación a la Propuesta de la Cátedra. Comenzaremos dando cuenta del camino que nos llevó a las conclusiones que transmitiremos.

Los autores somos docentes de la Cátedra I de Psicología Institucional de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, cuya profesora titular es la Lic. Virginia Schejter. Concebimos la Psicología institucional como un enfoque que trasciende la intervención organizacional, definiéndola como un Análisis de las Prácticas Instituidas, a partir de conocer y reconocer los sentidos que subyacen en los modos de ser, entender y hacer.

En tanto formadores de futuros profesionales en psicología, y a partir de la especificidad de nuestra materia, fuimos comprendiendo que la disociación entre docencia, investigación e intervención que opera en nuestra práctica, sostenida por un imaginario institucionalmente compartido, nos impedía superar otra disociación: la de teoría y práctica.

Los devenires de las prácticas que se entrecruzan en el aula comenzaron a insistir propiciando que surja y se sostenga la pregunta acerca de lo que ahí nos convoca a estudiantes y docentes, se trata de la formación como camino y punto de llegada, como acción de formarse y como meta lograda, que nos compromete como productores y reproductores de la práctica de aprender y de enseñar. En este preguntarse e intentar respuestas, se va cuestionando y, simultáneamente transformando el rol tradicional de docente que dirige, ordena y transmite.

El hacer fue delineando un estilo docente que fuimos revisando y construyendo en el análisis colectivo de nuestra práctica. A fin de sistematizar el conocimiento que se iba produciendo, formulamos el proyecto de investigación que llevamos adelante los docentes autores de este artículo, pero en la que intervienen la totalidad de los docentes de la cátedra y los estudiantes que la cursan, en tanto se disponen a preguntarse sobre lo que acontece en el encuentro entre ellos, el conocimiento y la organización que visitan para realizar un trabajo de campo.

La primera parte de la investigación utilizó como fuente reflexiones escritas por los docentes acerca de sus experiencias en el aula. Las categorías utilizadas se organizan a partir de tres preguntas, que derivan de los objetivos que orientan el proyecto:

- Caracterizar los recursos utilizados en el análisis institucional de las prácticas de formación y de ejercicio profesional del psicólogo. Este objetivo quedaría plasmado en las siguientes preguntas: ¿qué dispositivos se utilizan en el aula? y ¿para qué creen que sirven?
- Describir los instituidos en las prácticas de formación y de ejercicio profesional del psicólogo: ¿qué significa ser estudiantes y qué creen que es ser psicólogo?
- Describir los efectos del análisis institucional de las prácticas de formación y de ejercicio profesional del psicólogo: ¿qué efectos creen los docentes que tienen los dispositivos puestos en juego?

En el proceso de investigación también fuimos descubriendo las creencias que están presentes y moldean nuestras prácticas docentes.

La diversidad de dispositivos utilizados en el aula por los docentes, quedan comprendidos en el concepto de "anizador", es decir que tienen la virtud de develar las relaciones de poder que delimitan lo que se puede y lo que no se puede hacer y pensar. Algunos de estos dispositivos analizadores son una construcción deliberada del docente que, sin anticipar las respuestas que producirá, pone a jugar distinto tipo de herramientas que tienen la intencionalidad de generar las condiciones para que se produzca un espacio de reflexión y producción de conocimiento colectivo. Otros analizadores son el producto de situaciones que aparecen espontáneamente y que el docente pone a trabajar, del mismo modo que si se tratara de una herramienta construida.

La disposición a trabajar en estas condiciones expone al docente a ser interpelado. No podríamos aspirar a un análisis de las prácticas en el que también nuestros propios sentidos no sean obser-

vados y resignificados.

Uno de los docentes escribe en su reflexión que este modo de trabajo "genera contradicciones en el rol docente, pero (que) mantener la tensión que provocan dichas contradicciones motoriza la cursada".

Los analizadores dan lugar a un conocimiento novedoso que introduce un plus de sentido respecto de los imaginarios que subyacen a esas prácticas y permiten construir teoría en la práctica, superando la disociación entre ambas.

El espacio de Trabajos Prácticos propuesto por la cátedra, es definido y comprendido por sus integrantes, como una actividad en la que quedan articuladas tres dimensiones del quehacer universitario que suelen estar disociadas: investigación, intervención y enseñanza/aprendizaje.

Se promueve la participación activa del estudiante permitiendo un vínculo con la bibliografía, en el que los conceptos son herramientas que facilitan el acercamiento y la comprensión de un trabajo de campo, que realizan en forma grupal en una organización.

El proceso incluye un role playing de un intercambio en que le relatan a los actores institucionales que entrevistaron lo que pensaron y aprendieron y, además, la posibilidad de realizar una devolución a la organización visitada. Finaliza con un coloquio en el que se reflexiona sobre la experiencia del trabajo realizado, con un docente invitado.

Lo singular de esta propuesta es que durante todo el proceso nos detenemos a observar lo que hacemos, a pensar cómo pensamos y a instalar un signo de interrogación en relación a ello, sostenido en la concepción de que se puede adquirir nuevo conocimiento cuando se está dispuesto a revisar el conocimiento ya adquirido.

Se aprende **haciendo junto con otros** y **sistematizando** ese hacer con la ayuda de los conceptos que aportan los autores de referencia. Esto supone ampliar el *saber qué*, e incluir las dimensiones del *saber cómo* y del *saber para*: saber cómo se hace y saber para poder concretar proyectos.

La apropiación integrada y contextualizada de los conocimientos teóricos y prácticos posibilita a los alumnos la construcción de nuevo conocimiento. Creemos que esto aporta a generar las condiciones para ejercer su rol de un modo más activo, pasando de simple reproductor del conocimiento instituido, a cuestionar y debatir con los textos y a producir de modo argumentado el suyo propio.

La habitual desconexión de los aprendizajes en el aula respecto a las prácticas en terreno, la formación académica entendida como incorporación de teoría, y la ausencia de referencia del sentido de esos conocimientos -la dimensión del *saber para*- obstaculiza la concreción de un intercambio de los estudiantes con la organización visitada y de vivir la experiencia del quehacer profesional. A esto se suma la vigencia del paradigma positivista en el pensamiento universitario, que entiende como asimétrica la relación entre sujetos y objetos de estudio y que cree posible la objetividad y la neutralidad del observador.

Desde una concepción diferente de la producción de conocimiento sobre lo social, los conceptos de implicación institucional e implicación práctica, de Lourau (1991) permiten entender, la primera de ellas, al conjunto de relaciones entre el actor y el sistema institucional y la segunda, a las relaciones del mismo con la base material de la institución. Cualquier práctica profesional se realiza desde una posición en el campo de fuerzas y es interpretada desde los propios valores y sentidos. Saber sobre éstos y sobre los efectos que producen en nuestra mirada, abren la disposición a preguntarse, a la reflexionar y, en consecuencia, a investigar.

Otras reflexiones de los docentes plantearon cuestiones relacionadas con el modo de ocupar el rol y diferenciaron un modelo docente centrado en la función de interpretar los textos, de otro encuadrado en el **arte de interpretar la práctica. Para esto, es necesario, no sólo cuestionar el modelo tradicional, sino también autorizarse a proponer otros sentidos.**

Esto se enlaza con dos temores que el cambio de las prácticas tradicionales promueve en los docentes: primero, no saber acerca de los temas que surgen espontánea e inesperadamente en el debate del aula, segundo, que el alumno crea que no sabe. Nos preguntamos: qué tipo de conocimientos espera el docente de sí mismo y también, de qué tipo de conocimientos se trata cuando decimos que "el alumno espera que el docente sepa".

Los temores no se acotan a la opinión que del docente se hagan los alumnos, sino también a la que tenga el docente invitado que participa en la instancia de coloquio. En esta circunstancia, en que se incluye la mirada de un tercero, los docentes se encuentran en la tensión entre valorar el enriquecimiento producto de incluir otra mirada y el rechazo de ser evaluado por sus pares. Así, el sentido instituido de la evaluación, connotado persecutoriamente y no como una instancia para mirar la propia producción y aprender del proceso realizado, se hace presente en los docentes, con un sentido semejante al que tiene para los alumnos.

De este modo, la propuesta de la Cátedra apunta a realizar una **intervención sobre los imaginarios colectivos presentes en las prácticas de formación y en las prácticas profesionales.** La reflexión acerca de la naturalización de estos imaginarios guía el proceso de aprendizaje que llevamos a cabo docentes y alumnos y es en sí mismo, el aprendizaje de la Psicología Institucional.

BIBLIOGRAFIA

LOURAU, R. (1991). El análisis institucional. Buenos Aires: Amorrortu.

RESÚMENES

DEMOCRACIA VS SOCIALISMO DEL SIGLO XXI: SEGUIMOS COMPRANDO ESPERANZAS

Acosta, Yorelis
Universidad Central de Venezuela

RESUMEN

En el marco de la Venezuela actual, se revisan los principales supuestos teóricos de la Democracia y el Socialismo denominado por el régimen político actual como Socialismo del Siglo XXI. Estas reflexiones se acompañan con los principales indicadores de desarrollo económico y social de los últimos 15 años.

En tan complejas reflexiones, se evalúan tales sistemas desde el ejercicio del poder. Según la teoría política moderna, éste implica un proceso de competencia pacífica y organizada, que contiene a su vez dos procesos neurálgicos: las elecciones y la libertad, tanto libertad política como libertad personal.

En este debate y clima político caracterizado por la confrontación y el cambio, se recogen las reflexiones de un grupo de ciudadanos que abogan por uno y otro sistema. Aquí aparecen sus construcciones en función a la participación, identidad y esperanzas, sostenidas por años y que siguen apostando por la construcción de un país con mayores oportunidades, con una sociedad mas justa, igualitaria y llena de riquezas repartidas por igual, sin importar bajo que sistema político pueda construirse, sea en democracia o en socialismo.

Palabras clave

Sistemas políticos Percepciones Política

ABSTRACT

DEMOCRACY VS XXI CENTURY SOCIALISM: STILL BUYING HOPES YORELIS ACOSTA

As part of today's Venezuela, we review the main theoretical assumptions of Democracy and Socialism called by the current political regime as XXI Century Socialism. These reflections are accompanied by key indicators of economic and social development over the past 15 years.

In such complex considerations, such systems are evaluated from the exercise of power. According to modern political theory, this implies a process of peaceful competition and organized, which in turn contains two nerve processes: elections and freedom, both political freedom and personal liberty.

In this debate and political climate characterized by confrontation and change, their reflections of a group of citizens who advocate the two systems. Here are their constructions in terms of participation, identity and hope, sustained for years and continue to opt for building a country with more opportunities, a more just society, equal and full of wealth shared equally, no matter under what political system can be built, either democracy or socialism.

Key words

Political systems Perceptions Political

CLÍNICA E INVESTIGACIÓN, CONTRIBUCIONES A LAS PROBLEMÁTICAS SOCIALES

Villar, Victoria Dora
Dirección de Atención Primaria de la Salud, Municipio de Moreno. Argentina

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo es plantear metodologías que faciliten la intervención e investigación en el campo de la salud mental comunitaria.. A nuestro entender estas se inscriben en el orden de la construcción colectiva. desde dos planos, por un lado proponemos un esquema para el armado de un equipo de trabajo técnico, que pueda abordar su tarea desde el ámbito de los saberes interdisciplinarios dentro de un marco conceptual referencial y operativo (ECRO) concensuado que contemple las cosmovisiones, y los supuestos básicos de los saberes disciplinares así como las diferencias subjetivas e ideológicas que atraviesan todas las prácticas. Por el otro, dado que las investigaciones surgen de los dilemas que se plantean a partir de los cambios sociales y su impacto sobre las subjetividades. nos preguntamos si no es relevante, contar con métodos de intervención pertinentes para lograr un acceso representativo de los distintos actores y ámbitos que queremos investigar. Queda entonces indagar si la forma investigativa psicológica que mejor contribuye a entender las problemáticas sociales se relacionaría con un ámbito de acción que contemple ese trabajo de fronteras, donde lo intrapsíquico, lo intersubjetivo, interrelacional, e ideológico sea atravesado transversalmente la pregunta que nos convoca.

Palabras clave

Construcción Colectiva Participación Comunitaria

ABSTRACT

PROBLEMATIC CLINIC AND INVESTIGATION, CONTRIBUTIONS TO THE SOCIAL ONES. THEMATIC AXIS

The objective of the present work is to raise methodologies that they facilitate the intervention and investigation in the field of the communitarian mental health. To ours to understand these they register in the order of the collective construction. understood from two planes, on the one hand we propose the armed one of a technical work party, that can approach its task from the scope of saberes you will interdiscipline within a referential and operative conceptual frame (ECRO) concensuado that contemplates the cosmovisiones, and the basic assumptions of saberes you will discipline as well as the subjective and ideological differences that cross all the practices. By the other, since the investigations arise from the dilemmas that consider from the changes of articles of incorporation and their impact on the subjectivities. we wondered ourselves if he is not excellent, to count on pertinent methods of intervention to obtain a representative access of the different actors and scopes that we want to investigate. It's then to investigate if psychological the investigativa form that better contributes to understand problematic the social ones it would relate to a scope of action that it contemplates that work of borders, where the intrapsychic thing, intersubjective, interrelational.

Key words

Collective Construction Participation Comunitary

ACTITUDES DE ADULTOS HACIA PERSONAS PRIVADAS DE LA LIBERTAD

Bombelli, Juan Ignacio
Universidad Católica Argentina

RESUMEN

Este trabajo es un proyecto de investigación en curso. Se pretende conocer y evaluar las actitudes de personas adultas de entre 20 y 40 años hacia las personas privadas de la libertad. Las actitudes son evaluaciones globales y relativamente estables que las personas hacen sobre otras personas, ideas o cosas que, técnicamente, reciben el nombre de objetos de actitud (Briñol, Falces & Becerra, 2007). Por su parte, las personas penalmente privadas de la libertad son aquellas personas presas o detenidas. Por "persona detenida" se entiende toda persona privada penalmente de su libertad, salvo cuando ello haya resultado de una condena ejecutoria por infracción a la ley penal; por "persona presa" se entiende aquella privada de su libertad como resultado de una condena ejecutoria por infracción a la ley penal (Naciones Unidas, 2010). El objetivo de este trabajo es evaluar las actitudes hacia el colectivo mencionado, indagar si se verifican diferencias en las actitudes de adultos hacia las personas privadas de la libertad según si existe o no contacto con ellos, y analizar si existen diferencias en dichas actitudes en función de variables sociodemográficas como: sexo, edad, nivel educativo, nivel sociocultural, religión y nivel de religiosidad de los participantes.

Palabras clave

Actitudes Creencias Adultos Presos

ABSTRACT

ADULT'S ATTITUDES TOWARD PERSONS DEPRIVED FROM FREEDOM

This work is an ongoing research project. The aim is to understand and evaluate the attitudes of adults aged 20 to 40 years to persons deprived of freedom. Attitudes are relatively stable overall evaluations that people do about others, ideas or things that technically are called objects of attitude (Briñol, Falces & Becerra, 2007). Otherwise, persons criminally deprived of their freedom are people imprisoned or detained. "Detained people" means any person criminally deprived of his liberty, excepts as a result of a conviction for violation enforcement of criminal law; "imprisoned people" means that deprivation of his liberty as a result of execution of sentence violation of criminal law (Naciones Unidas, 2010). The aim of this study is to evaluate attitude toward collective mentioned, investigate if there are differences in the attitudes of adults toward persons deprived of freedom depending on whether or not there is contact with them, and consider whether there are differences in these attitudes in terms sociodemographic variables such as gender, age, educational level, socio-cultural level, religion and level of religiosity of the participants

Key words

Attitudes Beliefs Adults Prisoners

PRODUCCIÓN DE SUBJETIVIDAD EN LAS RECUPERADAS: HORIZONTALIDAD, AUTOGESTION Y AFECTACIONES EN UN PROYECTO COLECTIVO

Borakievich, Sandra
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Se proponen reflexiones acerca de la producción de subjetividad en la apuesta política horizontal, asamblearia y autogestiva de las fábricas sin patrón en Argentina. Desde un criterio de problematización recursiva se distinguen y puntúan algunas frases y situaciones en el acontecer de las recuperadas para presentar un pliego posible entre los múltiples procedimientos de producción de subjetividad que en estos proyectos colectivos se despliegan. Se presentan, entonces, dos cuestiones de distinto orden, que resultan de interés para poner a trabajar conceptos del campo de problemas de la subjetividad: 1) Una afectación: la preocupación por el bienestar y salud de las/os compañeras/os y 2) Un dato objetivable: la disminución en un 80% de los accidentes de trabajo en Fasinpat. En el horizonte de indagar los modos en que los colectivos producen sus potencias -empoderamientos, en la consideración de esas situaciones se bosqueja un circuito de producción de subjetividad que, en tensión con las políticas de subjetivación propias del capitalismo financiero hace diferencia ética y política toda vez que instala confianza tanto en el proyecto autogestivo y los dispositivos asamblearios horizontales que lo hacen posible, como en las/os compañeras, imprescindibles en la puesta en juego de los circuitos posibles.

Palabras clave

Horizontalidad Subjetividad Recuperadas Confianza

ABSTRACT

PRODUCTION OF SUBJECTIVITY IN RECOVERED FACTORIES: HORIZONTALITY, SELFMANAGEMENT AND AFFECTATIONS IN A COLLECTIVE PROJECT

Some reflexions are proposed about production of subjectivity into horizontal, assembly and selfmanager political bet of the employerless factories in Argentine. Some phrases and situations are distinguished and punctuated from a criterion of backsliding problematization in the happening of the recovered ones, to present a possible fold among the manifold procedures of subjectivity production, unfolded in these collective projects. Two questions of different order are then presented, being interesting to put on work concepts about the problem of subjectivity: 1) An affectation: the concern with the companions' welfare and health. 2) An objectivable fact: the 80% diminished work accidents in FASINPAT. By the way of inquiring into the manners in which groups produce their potencies -empowerfullnesses-, in the consideration of those situations, a circuit of subjectivity production is sketched so that, in tension with the financial capitalism subjectivation politics, makes an ethical and political difference every time it installs trust, as much in the selfmanager project and the horizontal assembly appliances which make it possible, as in the companions, essential to the setting on of possible circuits.

Key words

Horizontality Subjectivity Recovered Reliance/trust

INTERVENCIÓN COMUNITARIA: EXPERIENCIAS GRUPALES CON ADULTOS MAYORES EN ESTADO DE VULNERABILIDAD FAMILIAR Y SOCIAL

Bravetti, Gabriela Rosana; Canal, Marina E
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata.
Argentina

RESUMEN

El presente trabajo tiene por objetivo presentar una experiencia realizada en la Facultad de Psicología (UNLP) con un grupo de personas mayores en estado de vulnerabilidad social y fragmentación de sus vínculos familiares. Esta experiencia se enmarca en el desarrollo de Programa UPAMI, mediante un convenio entre las universidades nacionales y PAMI, para el desarrollo de cursos y talleres destinados a personas mayores. Desarrollamos aquí las particularidades de este taller denominado "El adulto mayor y su grupo familiar", los planteos novedosos y de encrucijada que se presentaron en su implementación, como también daremos cuenta de la articulación con líneas teóricas y de investigaciones recientes que permiten fundamentar y re pensar estrategias de intervención comunitaria en el ámbito de la psicogerontología. Para ello, consideramos los aportes de la atención comunitaria, y el modelo de apoyo social en el envejecimiento.

Palabras clave

Envejecimiento Atención comunitaria Redes

ABSTRACT

GRUPAL EXPERIENCE WITH OLDER PEOPLE IN SOCIAL VULNERABILITY

This paper aims to present an experience made in the Faculty of Psychology (UNLP) with a group of seniors in social vulnerability and fragmentation of their family ties. This experience is part of the development of the UPAMI program, through an agreement between the national universities and PAMI, the development of courses and workshops for older people. We develop here the particularities of this workshop called "The older adult and his family group", the innovative and crossroads schemes that were presented in its implementation, as also realise the articulation theoretical lines and recent research that allow you to substantiate and re thinking strategies for Community action in the field of the psicogerontología. To do this, we consider the contributions of community care and social support in ageing model.

Key words

Community Action Social Support

DESAFÍO PARA LA INTEGRACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON SÍNDROME DE DOWN EN LA EDUCACIÓN FORMAL: CONSIDERACIONES Y VICISITUDES ATRAVEZADAS POR LAS MADRES.

Cerminara, Priscila; Zabala, Rocio; Benito, Bárbara
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La presente investigación es acerca de las dificultades existentes, dentro de las familias que poseen un niño con síndrome de Down. Se indaga cómo se produce la integración dentro de distintas instituciones, y el análisis toma de base entrevistas a las madres de estos niños. El trabajo muestra que existen distintos modelos de educación. Entre otros encontramos, escuelas especiales que trabajan exclusivamente con estos chicos; método de maestra acompañante, que favorece el intercambio entre chicos con esta enfermedad y con otros niños en un similar nivel de desarrollo. Si bien ambos modelos educativos apuntan a la inserción e integración de los niños con este síndrome, notamos que la elección de uno u otro no es libre. Está orientada por cuestiones que pueden ser psicosociales o biológicas, y de ellas depende la actitud que toma la madre respecto el desarrollo de su hijo. Lo más importante para los niños con síndrome de Down es la integración en su entorno, tanto familiar como escolar, y de ello depende su desarrollo como persona y su avance cognoscitivo. Es necesario que se puedan atravesar las complicaciones de manera adecuada, para poder brindarle la mejor calidad de vida posible y la integración como uno más.

Palabras clave

Síndrome Integración Educación Actitud

ABSTRACT

CHALLENGE FOR THE INTEGRATION OF CHILDREN AND CHILDREN WITH SYNDROME OF DOWN IN THE FORMAL EDUCATION: CONSIDERATIONS AND VICISSITUDES ATRAVEZADAS BY THE MOTHERS.

The present research is about the existing difficulties in families with a child who suffers the Down Syndrome. Enquiries are made to know how the integration in different institutions is done and the analysis is based on interviews done to these children's mothers. This research shows several methods of education. Among them we can find special schools for children with different abilities and the accompanying tutor which enriches the exchange between children who suffer this illness and other children with similar level of development. The target of both models of Education is the insertion and the integration of these children, but the choice between one or the other is not free. It is influenced by psychosocial or biological reasons and the mothers' attitude towards the children's development depend on them. The most important thing for the children with Down Syndrome is the integration in their families but also in their scholastic institutions. These children's personal and cognitive development depend on this integration. It is necessary to get through this in an appropriate way in order to give them a comfortable lifestyle and to make them feel integrated as one more.

Key words

Syndrome Integration Education Attitude

DISCURSOS DISONANTES Y COMUNICACIÓN PATOLÓGICA EN TELEVISIÓN

De Vita, Ana Celeste; Pinto, Guillermo; Maldonado, Nadia;
Fernández Mazza, Nadina Débora
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El tema elegido para llevar a cabo la investigación, fue "Discursos disonantes y comunicación patológica en la televisión en tiempos de la gripe A (H1N1)". Formulamos el siguiente problema: ¿Cómo, los noticieros nocturnos de canales de aire transmitieron las noticias en relación a la prevención de la gripe A (H1N1), en la ciudad de Buenos Aires durante el mes de julio de 2009, con características comunes y coincidentes con el concepto de "discurso disonante"? Con la hipótesis de que las contradicciones en los discursos noticiosos pueden llegar a producir una psicotización del hombre, el objetivo general de esta investigación fue describir los discursos transmitidos por los noticieros nocturnos de canales de aire de la ciudad de Buenos Aires en el mes de Julio de 2009, en relación con la gripe A. El tipo de tratamiento dado a los datos fue el análisis de contenido, según lo describe Ander-Egg en Métodos y técnicas de investigación social (Ander-Egg, 2000), estudiando el contenido manifiesto de la comunicación, identificando de manera precisa las características de la misma. Toda nuestra investigación se basó en el método epistemológico propuesto por Juan Samaja (Samaja, 2008).

Palabras clave

Discursos Disonantes Noticieros Gripe

ABSTRACT

DISCORDANT DISCOURSE AND PATHOLOGICAL COMMUNICATION ON TELEVISION

The subject-matter of this research is "Discordant discourse and pathological communication on television during the (H1N1) swine flu outbreak." We expressed the following dilemma: How did night news programs from television networks broadcast news related to the prevention of (H1N1) swine flu in the city of Buenos Aires in July 2009 with similar characteristics to the concept of "discordant discourse"? Based on the hypothesis that contradictions arising out of news discourse may lead man to a psychotic state, the general aim of this research was to describe the kinds of discourse concerning the swine flu outbreak broadcasted by night news programs from television networks in the city of Buenos Aires in July 2009. All data collected was treated in accordance with content analysis, as described by Ander-Egg in Métodos y técnicas de investigación social [Methods and techniques for social research] (Ander-Egg, 2000), through the study of the express content of communication and the accurate identification of its characteristics. Our research was entirely based on the epistemological method suggested by Juan Samaja (2008).

Key words

Discordant Discourse Newcast Flu

EXPERIENCIAS CON NIÑOS Y ADOLESCENTES EN SITUACIONES DE RIESGO SOCIAL. CONSTRUCCIÓN DE REDES SIMBÓLICAS EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA.

Dubkin, Alicia

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Presentamos reflexiones a partir del Programa de extensión universitaria: "Aportes de la psicología evolutiva al trabajo con niños y adolescentes en riesgo social" realizado en el marco de la Cátedra II Psicología Evolutiva-Niñez (Psicología-UBA). Es desplegado en instituciones dedicadas a niños y adolescentes en situaciones de vulnerabilidad social, donde los estudiantes realizan prácticas pre-profesionales. El programa se despliega en dos redes: En una, se proponen actividades a desarrollar en las instituciones. En la otra se promueve la búsqueda de sentido subjetivo de los estudiantes. Estas redes constituyen un entramado a modo de encuadre que brinda coordenadas estables y continuas. La tarea incluye supervisión docente presencial, formación teórica e intercambio virtual. Se produce un proceso bidireccional de complejización de los entramados simbólicos que amplía la formación académica de los universitarios. El dispositivo transmite nociones vinculadas a la ética en la formación profesional y al compromiso social. Privilegia el respeto por los tiempos individuales, jerarquizando el intercambio grupal. El entramado en red posibilita trabajar distintos niveles de implicancia que conmueven a los alumnos, no sólo en las capas más visibles enlazadas al trabajo con una población vulnerable, sino también en los efectos más profundos y singulares que tocan sus aspectos subjetivos.

Palabras clave

Simbolización Formación Transferencia Encuadre

ABSTRACT

EXPERIENCIES WITH CHILDREN AND ADOLESCENTS UNDER SOCIAL RISK. BUILDING SYMBOLIC NETWORKS IN UNIVERSITY EDUCATION

This presentation deals with some reflections based on our experience in the University Extension Program: "Developmental Psychology contributions to children and adolescents under social risk". This project is part of the activities proposed by the Developmental Psychology (Childhood), Program at the Faculty of Psychology, Buenos Aires University (UBA), since 2001. It has been carried out in Care Institutions for children and adolescents under social risk. University students participate in educational and recreational pre-professional activities. The outcome is the creation of two simultaneous nets of symbolic complex interchanges: One net focuses on the activities to be accomplished in the institutions. In the second net a group activity searches a subjective sense of the actions. These nets provide a framework with continuous and stable parameters. The activities have permanent supervision at the University, theoretical presentations, yahoo-group interchange, discussing groups. It produces two-way process complexity of the symbolic structure that extends the academic training of university students. This setting transfers ethic notions related with the professional training and social compromise. It privileges respect of proper rhythm, and a special hierarchy to collective interchange. Networking allows a deep affective involvement in the students, not only regarding the reality of people affected by marginality, but also in their deep and singular subjective aspects.

Key words

Symbolization Formation Transference Setting

LA RESILIENCIA POSIBLE EN POBLACIONES VULNERABLES

Lema, Blanca Nélica; Baraldi, Raquel
Asociación Gestáltica de Buenos Aires. Argentina

RESUMEN

Este trabajo se desarrolla a partir del Proyecto "La resiliencia en jóvenes y adultos vulnerables que asisten al comedor comunitario Tanta Wasi". Estudio exploratorio, descriptivo. Método cualitativo. Es una investigación en proceso, se encuentra en la fase de recolección de datos: historias de vida y entrevistas en profundidad. Es un trabajo centrado en describir habilidades personales e interpersonales que construyen las personas asistentes al Comedor que atraviesan situaciones de adversidad física, psíquica, social, espiritual. Concebimos la resiliencia como la capacidad humana para enfrentar, sobreponerse, ser fortalecido o transformar activamente la realidad. Focalizamos en describir procesos resilientes. Objetivos de la presentación: • Reflexionar sobre la mirada gestáltica en la investigación y la forma de aplicar las historias de vida • Identificar factores de riesgo de la población sometida a situaciones adversas, que asiste al Comedor Comunitario, exploradas en métodos autobiográficos y talleres. • Identificar factores protectores de resiliencia en la población investigada. Población: con necesidades básicas insatisfechas, viven en riesgo habitacional, algunos en situación de calle, concurren al comedor para alimentarse. Tienen experiencias de maltrato, exclusión, adicción. A veces resistentes a participar y otras hacen contacto con soportes internos y externos que construyen su resiliencia.

Palabras clave

Resiliencia Vulnerabilidad Soportes

ABSTRACT

POSSIBLE RESILIENCE IN VULNERABLE POPULATIONS

The present work has developed from the project "Resilience in young and adult vulnerable persons who attend the Tanta Wasi community diner". Exploratory study, descriptive. Qualitative method. It is an ongoing investigation, at present in the data collection phase: life stories and in-depth interviews. It focuses on describing the personal and interpersonal skills developed by the individuals attending the community diner who undergo situations of physical, psychic, social and spiritual adversity. We conceive resilience as the human skill to face, to overcome, to be strengthened by, or to actively transform reality. We focus on describing the resilient processes. Presentation objectives: • Reflect on the gestalt perspective in research and how to apply life stories • To identify risk factors of the population attending the community diner who are submitted to adverse situations, explored with autobiographical methods and in workshops • To identify factors that protect/promote resilience in the population under study. Population: with unsatisfied basic needs, living in housing risk, some live on the streets, they attend the community diner to feed. They have experienced maltreatment, exclusion, addiction. Sometimes they are resistant to participate, other times they make contact with internal and external supports that build their resilience.

Key words

Resilience Vulnerability Supports

VOLVER AL CONOCIMIENTO DE LA COMUNIDAD. UN ANÁLISIS DE LAS IMPLICACIONES DEL INVESTIGADOR EN EL TRABAJO CON COMUNIDADES RURALES E INDÍGENAS

Murtagh, Sofía; Petit, Lucrecia
Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

RESUMEN

Hablar de intervención desde la perspectiva de la psicología comunitaria supone trabajar teniendo en cuenta los conocimientos de la propia comunidad. No obstante, por nuestra formación profesional, es frecuente que quienes intervenimos o investigamos consideremos que el conocimiento científico o técnico tiene mayor validez que el que poseen aquellos que nunca accedieron a la educación superior. Sin embargo, es necesario recordar que antes de que existan los programas destinados a las poblaciones rurales, esas comunidades lograron mantenerse en el tiempo gracias a los saberes locales que fueron desarrollando y al conocimiento ancestral que les transmitieron sus antepasados. En esta ponencia proponemos el establecimiento de un diálogo entre diferentes conocimientos, los de la comunidad y los de los profesionales, donde puedan enriquecerse mutuamente y experimentar las ventajas de incorporar otras formas de explicar el mundo. Para ello analizaremos también nuestro rol como investigadoras, nuestros propósitos y nuestros supuestos al planificar estrategias de intervención o trabajos de investigación con comunidades rurales o indígenas. Con este mismo fin, repensaremos los alcances de la ciencia y ponderaremos la necesidad de incorporar las perspectivas de los propios actores.

Palabras clave

Diálogo Saberes Psicología Comunitaria

ABSTRACT

BACK TO THE COMMUNITY'S KNOWLEDGE. AN ANALYSIS OF RESEARCHER IMPLICATIONS IN THE WORK WITH RURAL AND INDIGENOUS COMMUNITIES

Referring to intervention from the perspective of community psychology, involves taking into account community knowledge. However, our professional training makes us consider that scientific or technical knowledge is more valid than the one achieved by those who have never had access to higher education. Even so, we must remember that before there were programs for rural populations, these communities were able to sustain in time with the local knowledge they developed and the ancestral knowledge that was transmitted by their ancestors. In this paper we propose to establish a dialogue between different knowledge, community and professionals where they can enrich each other and experience the benefits of incorporating other ways to explain the world. We will also analyze our role as researchers, our goals and our assumptions when planning intervention strategies and research with rural and indigenous communities. With the same objective, we will reconsider the scope of science and suggest that including involved actors perspectives is needed.

Key words

Dialogue Knowledge Community Psychology

PROBLEMATIZANDO LA INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA DESDE LA PSICOLOGÍA SOCIAL, EL PSICOANÁLISIS Y EL PSICODRAMA

Palacios, Alfredo Luciano
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata.
Argentina

RESUMEN

La propuesta del método de ascenso de lo abstracto a lo concreto es imprescindible para diseñar criterios epistemológicos acordes a la complejidad de los fenómenos psicosociales y su multipledeterminación, complejizando así el diseño de la investigación y los recursos técnicos para abordarlos, pero también para superar la "recaída en la inmediatez" por un lado, y las hipótesis causales simplistas o reduccionistas, por el otro. El ordenamiento de las variables y unidades de análisis mediante una matriz de datos posibilita la conexión entre la forma de conceptualizar los fenómenos psicosociales y los recursos técnicos posibilitando la unificación de criterios entre la base empírica y lo abstracto y complejo de los fenómenos psicosociales. El "análisis escénico" es un recurso válido e importante para contextualizar los datos y a su vez realizar un análisis de los discursos y sus modalidades en un recorte circunscripto, posibilitando el establecimiento de un "campo psicosocial". Esta forma de conceptualizar las problemáticas psicosociales es solidaria de una postura ética en relación a que y como investigar e intervenir en mencionados problemas. El presente trabajo es un resumen de otro con el mismo nombre, realizado en el marco del programa de Adscripción a la Docencia Universitaria, UNLP, (web: www.lacanxlacan.blogspot.com).

Palabras clave

Investigación Psicología Social Psicoanálisis Psicodrama

ABSTRACT

RESEARCH IN PSYCHOLOGY FROM SOCIAL PSYCHOLOGY, PSYCHOANALYSIS AND PSYCHODRAMA PROBLEMS

Proposal of rise of the abstract to the concrete method is essential to design according to the complexity of the psycho-social phenomena and their multipledeterminación epistemological criteria complejizando research design and the expertise to deal with them, but also to overcome the "relapse in immediacy" on the one hand, and simplistic causal assumptions or reductionist, on the other. The ordering of variables, and analysis using an array of data units makes possible the connection between the way of conceptualizing phenomena psychosocial and technical resources enabling the unification of criteria between the empirical basis and abstract and complex psychosocial phenomena. "Scenic analysis" is a valid and important for contextualizing data and in turn make analysis of speeches and modalities in a circumscribed, cut allowing the establishment of a "psycho-social field". This way of conceptualizing the problem psychosocial is supportive of an ethical position in relation to and investigate and intervene in mentioned problems. This paper is a summary of another with the same name, in the framework of the programme of allegiance to the University education, UNLP, (web: www.lacanxlacan.blogspot.com).

Key words

Research Social Psychology Psychoanalysis Psychodrama

LA CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO EN LAS PRÁCTICAS DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL EN LA INFANCIA. ESCENARIOS INSTITUCIONALES EN LA CIUDAD DE LA PLATA.

Seoane Toimil, Inés; Lonigro, Susana; Roitstein, Gabriela Lia; Silvina, Rivas; Silvana, Fuentes; Angelica Marina, Vega
Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

Esta investigación está centrada en dos lineamientos: por un lado, en los procesos y estrategias de intervención profesional como mediaciones entre las políticas públicas de la niñez y las demandas sociales e institucionales ante nuevas realidades emergentes. Por otro lado, en la construcción de sentidos y la producción de subjetividades, como universo de significaciones, prácticas, discursos, sensibilidades, deseos y formas de representarse, que organizan un modo de vivenciar, pensar e inventar las herramientas con las que "se hace". Se inscribe a su vez en la observación preliminar de que existe una fractura entre el discurso que encarna la legislación sobre la protección de derechos de la niñez y los dispositivos que supone necesarios y existentes para su implementación. Fractura que abre un trabajo de indagación. Objetivos: • Caracterizar las modalidades de prácticas de intervención profesional del campo psi en instituciones del Estado que encarnan políticas públicas con relación a la niñez. • Identificar las transformaciones en los lazos sociales y los imaginarios profesionales sobre el sentido de las intervenciones en el campo de la infancia.

Palabras clave

Infancia Lazo social Políticas

ABSTRACT

THE CONSTRUCTION OF MEANING IN THE PRACTICES OF PROFESSIONAL INTERVENTION IN CHILDHOOD. INSTITUTIONAL SETTINGS IN THE CITY OF LA PLATA.

This research is based on two guidelines: first, processes and strategies for professional intervention as mediators between the public policies for children and social and institutional demands to new emerging realities. On the other hand, in the construction of meaning and production of subjectivities, as the universe of meanings, practices, discourses, sensitivities, desires and ways of representing, organizing a way of living, thinking and inventing the tools which are ". It records them in the preliminary observation that there is a gap between the discourse that embodies the law on the protection of child rights and devices is necessary and available for deployment. Open fracture of inquiry work. Objectives: • describe the procedures for professional intervention practices psi field in state institutions that embody public policy regarding children. • Identify changes in social ties and the imaginary professionals on the meaning of the interventions in the field of childhood.

Key words

Children Social tie Polyitics

IMPORTANCIA DE LAS PRIMERAS FASES EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN. UNA PROPUESTA DESDE LA PSICOLOGÍA SOCIAL

Suarez, Estrella; Abdala Grillo, María Soledad; Santos, Julieta; Belmont, María Paula
Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

Este trabajo deriva del proyecto de investigación: "Las vicisitudes de la subjetividad laboral en jóvenes", que se está realizando en el marco de la cátedra de Psicología Social en la Facultad de Psicología de la UNLP. El Proyecto de Investigación explora la construcción de subjetividad de jóvenes que radican en la Pcia. de Bs. As. en relación con la búsqueda y la inserción laboral. El marco teórico referencial está constituido por las conceptualizaciones epistemológicas y metodológicas del Prof. Juan Samaja, para quien la investigación es aquello que los científicos hacen cuando investigan y postula que dentro de un proceso de investigación intervienen ocho fases fundamentales. En este artículo se presenta la primera fase de dicha investigación dentro la instancia de validación conceptual, que consiste en el planteamiento del problema, profundizando en el conocimiento previo del mismo y su relevancia social. Teniendo en cuenta que todo proceso de investigación científica es una combinación entre componentes teóricos y empíricos, se mostrará la posición particular del científico a la hora de investigar. La metodología del diseño de la investigación es una descripción del recorrido por esta primera fase del proceso, en la cual se intenta identificar los elementos componentes de la misma y caracterizarlos.

Palabras clave

Investigación científica Fase Problema

ABSTRACT

IMPORTANCE OF THE FIRST PHASES IN INVESTIGATION PROCESS. A PROPOSITION FROM SOCIAL PSYCHOLOGY

This work derives from the research project: "The vicissitudes of labor subjectivity in young people", which is being conducted under the chair of Social Psychology at the Faculty of Psychology at the UNLP. The research project explores the construction of subjectivity of young people who reside in Bs. As. Province, in connection with search and job placement. The theoretical framework consists in the epistemological and methodological conceptualizations of Prof. Juan Samaja, for whom an investigation is what scientists do when they do research and argues that this process involved eight key stages. This article presents the first phase of the investigation into the instance of conceptual validation, which is the approach to the problem and penetrating into the previous knowledge of it and its social relevance. Considering that all scientific investigation process is a combination between theoretical and empirical components, the particular position of the scientist when he researches will be demonstrated. The methodology in the research design is a description of the journey through this first phase of the process, which attempts to identify the components elements of the same and characterized them.

Key words

Scientific investigation Phase Problem

CUÁNDO EL ESCRIBIR ES INSCRIBIRSE: LOS RELATOS BIOGRÁFICOS EN LA ESTRUCTURACIÓN DE LA REPRESENTACIÓN SOCIAL ACERCA DE LA DOCENCIA EN MAESTRAS DE ESCUELAS RURALES BONAERENSES

Thomé, Sandra; Seidmann, Susana
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En el marco de la Maestría en Psicología Social Comunitaria (UBA) se realizó una investigación cualitativa de abordaje pluri-metodológica (Moscovici, 1961, 1994), sobre las representaciones sociales acerca de la docencia en maestras de escuelas rurales bonaerenses. Con un muestreo no probabilístico intencional de 25 maestras, se realizaron entrevistas en profundidad y construcción de narrativas escritas a modo de registro autobiográfico (Nóvoa, 1995; Kornblit, 2007). Las conformaciones de la ruralidad en las sociedades contemporáneas delimitan nuevas fronteras en los universos sociales (Carnero, 2008) y las representaciones sociales expresan, en su producción, la subjetividad de los actores sociales que las constituyen, y los códigos históricos y culturales de los contextos de los cuales emergen (Moscovici, 1961, 2005). En este estudio, a partir de los aportes de Denise Jodelet (2008) a la comprensión de cómo la subjetividad, la intersubjetividad y la transubjetividad intervienen en la construcción, circulación y transformación de las RS, se presentan los resultados del análisis de las categorías emergentes de los relatos de las docentes, que sugieren que el recurso del relato autobiográfico escrito potenció una actividad simbólica creativa de carácter dialógico en el contexto de la tensión dialéctica entre la dimensión subjetiva-autobiográfica y la histórica-colectiva.

Palabras clave

Representaciones Sociales Docencia Ruralidad

ABSTRACT

WHEN WRITING IT IS TO REGISTER: THE BIOGRAPHICAL STORIES IN THE STRUCTURING OF THE COUNTRY SCHOOL TEACHERS' TEACHING SOCIAL REPRESENTATIONS

This paper is referred to the study of teachers' social representations about teaching in Buenos Aires' country schools, as a part of an ongoing qualitative research, as a student at the Community Social Psychology Master (UBA). Depth interviews and the construction of written narratives in the way of an autobiographic register (Nóvoa, 1995) were carried out with a non probabilistic intentional sample of 25 teachers, starting with a complex methodological approach (Moscovici, 1994). The conformations of rurality in contemporary societies define new borders in the social worlds (Ram, 2008) and social representations express, in their production, the subjectivity of social actors that constitute them, codes and historical and cultural contexts which emerge (Moscovici, 1961, 2005). In this study we discuss based on the contributions of Denise Jodelet (2008) to understanding how subjectivity, intersubjectivity and transubjectivity involved in the construction, movement and transformation of RS, we present the results of the analysis of the emerging categories the stories of teachers, suggesting that the use of autobiographical narrative enhanced creative symbolic activity dialogic character in the context of the dialectical tension between the subjective dimension-autobiographical and the historical-collective.

Key words

Social Representations Teaching Rurality

SOBRE EL CONOCIMIENTO DE JÓVENES INGRESANTES 2010 A LA UNSL, DE LA ÚLTIMA DICTADURA MILITAR ARGENTINA

Valdebenito, Erika
Universidad Nacional de San Luis. Argentina

RESUMEN

El presente trabajo intenta indagar, desde una mirada sociopolítica, historiográfica y cultural, el conocimiento que poseen jóvenes ingresantes a la carrera de periodismo en La Universidad Nacional de San Luis en el año 2010, sobre la última dictadura militar. Motiva esta investigación el interés por conocer como es actualmente la transmisión de conocimientos a las jóvenes generaciones, sobre un momento histórico del país, que durante mucho tiempo estuvo velado y silenciado y que, desde un tiempo a esta parte, está resurgiendo a partir de un sin número de hechos políticos como la derogación de las leyes de Obediencia Debida y Punto Final, las reaperturas de causas y los posteriores juicios a represores de la dictadura, como la movilización constante de los Organismos de Derechos Humanos para la difusión de estos hechos que nos marcaron como argentinos. La historia de nuestro país, ha sido una historia marcada por infinidad de hechos violentos, como masacres, atropellos, abusos, opresiones, injusticia y muerte. Pero pareciera que nos olvidamos de todo esto y nos horrorizamos cuando nos adentramos en el camino del conocimiento y cuando caen los velos y desaparecen los silencios, empezamos a escuchar la otra historia.

Palabras clave

Conocimiento Dictadura Militar Ingresantes

ABSTRACT

ON THE KNOWLEDGE OF YOUNG ENTERING 2010 TO UNSL,
OF THE LAST MILITARY ARGENTINEAN DICTATORSHIP

The present work tries to investigate, from a sociopolitical look, historiográfica and cultural, the knowledge that you/they possess young entering to the career of journalism in San Luis' National University in the year 2010, on the last military dictatorship. It motivates this investigation the interest to know like it is at the moment the transmission of knowledge to the young generations, on a historical moment of the country that was veiled and silenced during a lot of time and that, from a time to this part, it is resurguing starting from a without number of political facts as the repeal of the laws of Due Obedience and Endpoint, the reopenings of causes and the later trials to represores of the dictatorship, as the constant mobilization of the Organisms of Human rights for the diffusion of these facts that you/they marked us as Argentinean. The history of our country, it has been a history marked by infinity of violent facts, like massacres, violations, abuses, oppressions, injustice and death. But it seemed that we forget all this and we horrify ourselves when we go into in the one on the way to the knowledge and when they fall the veils and the silences disappear, we begin to listen the other history.

Key words

Knowledge Military Dictatorship Entering

POSTERS

SEXISMO E IDENTIDAD DE ROLES EN UNA INSTITUCIÓN MILITAR

Beramendi, Maite Regina; Sosa, Fernanda Mariel; Torres, José Alejandro

Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica. Argentina

RESUMEN

En las últimas décadas, la inclusión de la mujer en el mercado laboral ha generado cambios en la cognición social de las personas, concibiendo nuevos espacios y funciones sociales a los roles sexuales (Cuadrado, Molero & Navas, 2003). Sin embargo, en la mayoría de las sociedades occidentales se observa una escasa presencia de la mujer en puestos de decisión y cargos de responsabilidad como así en ciertas instituciones tradicionalmente masculinas (Cuadrado, 2004). El objetivo de la presente investigación fue indagar el sexismo ambivalente (Sexismo ambivalente, Glick & Fiske, 1996) y la identidad de género (Inventario de Roles Sexuales, Bem, 1974) en 238 cadetes en formación de 1° a 4° año del Colegio Militar de la Nación. Los resultados indican que: a) en la escala de sexismo ambivalente los cadetes masculinos, en comparación con sus pares femeninos, tienen puntajes más elevados en sexismo hostil y benevolente b) según el inventario de roles sexuales, los cadetes masculinos responden a características de identidad de género masculina mientras que las cadetes femeninas a una identidad denominada androginias.

Palabras clave

Sexismo Identidad de roles Cadetes

ABSTRACT

SEXISM AND IDENTITY OF ROLES IN A MILITARY INSTITUTION
In recent decades, the inclusion of women in the labour market has generated changes in social cognition people, designing new spaces and social functions to gender roles (Cuadrado, Molero & Navas, 2003). However, in most Western societies there is a presence of women in decision-making positions and positions of responsibility as well in certain institutions traditionally male (Cuadrado, 2004). This research aimed to explore the ambivalent sexism (ambivalent sexism, Glick & Fiske, 1996) and gender identity (inventory of sexual roles, Bem, 1974) in 238 cadets in formation from 1° to 4° year of the Colegio Militar de la Nación. The results shows: a) in the scale of ambivalent sexism, male cadets, compared with their female cadets, have higher scores in hostile and benevolent sexism b) according to the inventory of sex roles, male cadets responds to male gender identity while female cadets were identify as androginias

Key words

Sexism Identity roles Cadets

En las últimas décadas, la inclusión de la mujer en el mercado laboral ha generado cambios en la cognición social de las personas, concibiendo nuevos espacios y funciones sociales a los roles sexuales (Cuadrado, Molero & Navas, 2003). La categorización hombre y mujer parte de un dimorfismo sexual claro que se base en las diferencias biológicas. Estas diferencias han sido utilizadas por la mayoría de las culturas para designar diferentes roles sociales en ambos sexos, no sólo diferentes sino muchas veces antagonicos (López Sáez, 1993). La identidad de género estudia las creencias sobre los roles y responsabilidades apropiados para hombres y mujeres y la relación que se establece entre ellos (Moya & De Lemus, 2004). Las categorías o etiquetas para designar a uno y otro se han concebido de diversas maneras aunque las más utilizadas son: masculinidad-feminidad o instrumentalismo-expresividad. La masculinidad y feminidad fueron consideradas

durante muchos años como polos de una única dimensión hasta que Bem (1981) desarrolló el primer instrumento que pretendió medirlas como dos dimensiones independientes. Las personas podrían entrar en categorías como: masculino, femenino, *androginia* (valores altos en masculino y femenino) o *indiferenciadas* (valores bajos en masculino y femenino). Según la propuesta de Bem (1981) cuando las personas pertenecen a una de las dos primeras categorías se consideran *esquemáticas de género* y cuando lo hacen en la última son *no esquemáticas*. Las personas muy esquemáticas de género perciben el mundo en términos de *masculino* y *femenino*, y tratan de mantener una conducta consistente con las normas estereotipadas para su sexo, lo que no ocurre con las personas no esquemáticas de género.

A pesar de estos cambios de roles se percibe que, en la mayoría de las sociedades occidentales existe una escasa presencia de la mujer en puestos de decisión y cargos de responsabilidad, como así también en ciertas instituciones tradicionalmente masculinas. Esto conlleva a preguntarse si actualmente existe algún tipo de discriminación hacia la mujer que no está siendo contemplado. Según Moya y Expósito (2001) hay que diferenciar las viejas modalidades de prejuicio, que suponía la inferioridad de la mujer por sobre los hombres, con las nuevas formas de sexismo que son más sutiles e imperceptibles, pero que por ello no dejan de ser peligrosas. Glick y Fiske (1997) han desarrollado un enfoque que intenta dar cuenta de esta nueva modalidad de sexismo, denominado *sexismo ambivalente*. Los autores plantean que el sexismo es fundamentalmente ambivalente porque combina antipatías con sentimientos positivos hacia las mujeres, específicamente sostienen que la ambivalencia se debe a: "la existencia simultánea del poder estructural de los varones y el poder diádico de las mujeres (basado en la interdependencia en las relaciones) que crea ideologías sexistas ambivalentes, compuestas del sexismo hostil y del sexismo benevolente" (1997, p. 121).

El objetivo de la presente investigación fue indagar el sexismo ambivalente y la identidad de género en 238 cadetes en formación de 1° a 4° año del Colegio Militar de la Nación.

METODOLOGÍA:

Muestra: Muestra no probabilística intencional compuesta por 238 cadetes masculinos y femeninos de 1° A 4° del Colegio Militar de la Nación.

Instrumentos y Procedimientos: Se realizó una aplicación colectiva autoadministrada de las cuales se seleccionaron para este trabajo: a) *Inventario de Roles Sexuales* (BSRI, Bem, 1974) b) *Sexismo ambivalente* (ASI, Glick & Fiske, 1996)

RESULTADOS:

Sexismo ambivalente

Las puntuaciones medias del sexismo ambivalente fueron: el sexismo hostil 34,44 ($DE= 11,73$) y el sexismo benevolente de 38,01 ($DE= 8,75$), cifras que superan los puntos de cortes (Moya, 2004), lo cual indican que lo participantes comparten estas creencias sexistas. En las subdimensiones del sexismo benevolente, de mayor a menor puntuación se encontró en primer lugar *intimidación* (media=14,66; $DE=4,77$) que da cuenta de la valoración de las relaciones heterosexuales como fuente de felicidad importante. En segundo lugar se observa el paternalismo (media= 13,55; $DE= 4,08$) que refuerza la idea de que las mujeres son más débiles e inferiores a los hombres y que legitima la figura dominante masculina. Por último, la *diferenciación de género complementaria* (media= 9,75; $DE=4,77$) refiere al deseo de los hombres de diferenciarse *positivamente* de las mujeres manteniéndolas en esferas distintas y de menor consideración.

Las diferencias de medias entre los sexos indican que los cadetes masculinos poseen puntuaciones más altas en sexismo hostil ($t=6,43$ (223); $p<0,01$), sexismo benevolente paternalista ($t=4,605$ (232); $p<0,01$) y sexismo benevolente de intimidación ($t=2,403$ (232); $p<0,05$). Mientras que las cadetes femeninas puntúan más alto en sexismo benevolente de diferenciación de género complementaria ($t= (233) = 3,778$; $p < 0,01$).

Identidad de Género

Los cadetes caracterizaron al hombre típico con atributos mayoritariamente masculinos (media= 50,04; $DE=6,57$) tales como per-

sonalidad fuerte, individualista o egoísta más que con características femeninas. Lo mismo sucedió a la hora de calificar las cualidades típicas de la mujer en la que los participantes eligieron atributos tradicionalmente femeninos (media= 52,78; DE=6,41) como sumisa, cariñosa y comprensiva, entre otros. La misma tendencia, aunque con diferencias entre las medias más leves, se observa a la hora de la auto-caracterización en términos de atributos típicos. Las cadetes mujeres se ven más cercanas al prototipo femenino (media= 42,56; DE=8,15) y los cadetes hombres más cercanos al prototipo masculino (media= 44,06; DE=6,74). Sin embargo, considerando las tipologías de Bem, los resultantes informan que los cadetes masculinos se encontrarían en la tipología *masculinos*, mientras que las cadetes femeninas en la tipología *androginia*.

DISCUSIÓN

Los resultados encontrados en este estudio muestran que los cadetes del CMN participantes en el estudio, tienen creencias sexistas ambivalentes en las que se combinan creencias tradicionales de rigidez y estereotipia junto con actitudes positivas de sesgo benevolente. Se ratifica lo planteado por Moya et al. (2002) acerca del sexismo hostil y benevolente como ideologías legitimadoras complementarias ya que, cuánto más altas las puntuaciones en sexismo hostil en un grupo, más alta será también la puntuación en el sexismo benevolente.

En términos de roles sexuales y tipicidad de sexo, se observa que hay concordancia, en general, con los estereotipos tradicionales de género aunque aparecen unos matices particulares interesantes. Los cadetes hombres entrarían, según la tipología de BEM, en la categoría de masculinidad pero con ciertos rasgos de expresividad. Mientras que las mujeres se encontrarían en la categoría androginia, lo cual supone la adopción de atributos típicamente masculinos como así femeninos. Estas mujeres presentan características *contraestereotípicas* asemejándose a los hombres que ejercen el mismo rol que ellas y distanciándose en la dimensión masculina de los estereotipos de género de las personas de su mismo género. Esto podría deberse a la necesidad de las cadetes femeninas para adaptarse a una institución típicamente masculina como es el Colegio Militar de la Nación.

BIBLIOGRAFIA

- CUADRADO, I. (2004). Valores y rasgos estereotípicos de género de mujeres líderes. *Psicothema*, 2 (16), 270-275.
- CUADRADO, I., MOLERO, F. & NAVAS, M. (2003). El liderazgo de hombres y mujeres: diferencias en estilos de liderazgo, relaciones entre estilos y predictores de variables de resultado organizacional. *Acción Psicológica*, 2 (2), 115-129.
- GLICK, P. & FISKE, S. T. (1997). Hostile and benevolent sexism: measuring ambivalent sexist attitudes toward women. *Psychology of Women quarterly*, 21, 119-135.
- LÓPEZ SÁEZ, M. (1993). Tipicidad de identidad de género y comparación intergrupala. *Revista de Psicología Social*, 8, 189-200.
- MOYA, M. & DE LEMUS, S. (2004). Superando barreras: creencias y aspectos motivacionales relacionados con el ascenso de las mujeres a puestos de poder. *Revista de Psicología, General y Aplicada*, 57, 225-242.
- MOYA, M. & EXPÓSITO, F. (2001). Nuevas formas, viejos intereses: neosexismo en varones españoles. *Psicothema*, 4 (13), 643-649.
- MOYA, M., PÁEZ, D. GLICK, P., FERNÁNDEZ SEDANO, I. & POESCHL, G. (2002). Sexismo, Masculinidad -Feminidad y Factores Culturales. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción (R.E.M.E.)*, 4(8-9).

EL SENTIMIENTO DE SOBRECARGA DEL CUIDADOR FAMILIAR DE PACIENTES NEUROLÓGICOS Y LA RELACIÓN CON SUS CREENCIAS ACERCA DE LA SALUD DEL ENFERMO

Feldberg, Carolina; Tartaglino, Maria Florencia; Petracca, Gustavo; Caceres, Fernando; Stefani, Dorina
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
e Instituto de Neurociencias Buenos Aires

RESUMEN

Objetivo. Se intenta evaluar la influencia de las creencias del cuidador familiar del estado de salud del paciente neurológico con Traumatismo Encéfalo Craniano (TEC), Esclerosis Múltiple (EM) o Demencia (D), sobre su sentimiento de sobrecarga, desde el modelo de estrés psicológico propuesto por Lazarus y Folkman. **Sujetos y Métodos.** Fueron entrevistados 128 cuidadores familiares (35 asistían a pacientes con TEC, 38 a pacientes con EM y 55 a pacientes con D), seleccionados con la estrategia de muestreo estadístico no probabilística, de tipo accidental. **Diseño** descriptivo-comparativo, de corte transversal. Fueron aplicados un cuestionario de datos sociodemográficos del cuidador, con una pregunta acerca de sus creencias del estado de salud del paciente y la Escala de Sobrecarga del Cuidador de Zarit y Zarit. **Resultados.** Cuanto más negativas las creencias del cuidador aquí estudiadas, más intensos sus sentimientos de sobrecarga. Los cuidadores de pacientes con EM creen, en mayor proporción que los otros, en un mal estado de salud del enfermo, asociado a sentimientos de sobrecarga más intensos. **Discusión.** Las variaciones de estas creencias del cuidador esclarecen los diferentes puntajes obtenidos por ellos en la Escala de Sobrecarga del Cuidador de Zarit y Zarit.

Palabras clave

Cuidador familiar Enfermo neurológico Sobrecarga Creencias

ABSTRACT

THE NEUROLOGICAL PATIENTS FAMILY CAREGIVER'S FEELING OF BURDEN AND THE RELATION WITH THEIR BELIEFS ABOUT PATIENT'S HEALTH

Objective. The aim of this study is to evaluate the role that family caregiver belief's have on health status of neurological patients, in relation with the psychological stress model proposed by Lazarus and Folkman. **Subjects and Methods.** 128 family caregivers were interviewed (35 were attending patients with Traumatic Brain Injury, 38 to patients with Multiple Sclerosis and 55 patients with Dementia), selected with not random statistical sampling strategy, of accidental type. **Cross-sectional comparative descriptive design** was applied. A caregiver socio demographic questionnaire, that includes a question about the beliefs of the patient's health, and the Caregiver Burden Scale of Zarit and Zarit were used. **Results.** The more negative caregiver's beliefs are, the more intense are their feeling of burden. Multiple Sclerosis 's caregivers, who evaluate their own health as poor, when compared with other caregivers; are the ones who experience more intense feelings of burden. **Discussion.** The variations between these caregiver's beliefs, a psychosocial variable external to the psychological stress model, could clarify the variations found in scores on the Caregiver Burden Scale among family caregivers of patients with Traumatic Brain Injury, Multiple Sclerosis and Dementia.

Key words

Family caregiver Neurological patients Burden Beliefs

OBJETIVO.

Se intenta evaluar la influencia de las creencias del cuidador familiar del estado de salud del paciente neurológico con Traumatismo Encéfalo Craniano (TEC), Esclerosis Múltiple (EM) o Demencia (D), sobre su sentimiento de sobrecarga, desde el modelo de estrés psicológico propuesto por Lazarus y Folkman.

SUJETOS Y MÉTODOS.

Fueron entrevistados 128 cuidadores familiares (35 asistían a pacientes con TEC, 38 a pacientes con EM y 55 a pacientes con D), seleccionados con la estrategia de muestreo estadístico no probabilística, de tipo accidental. Diseño descriptivo-comparativo, de corte transversal. Fueron aplicados un cuestionario de datos sociodemográficos del cuidador, con una pregunta acerca de sus creencias del estado de salud del paciente y la Escala de Sobrecarga del Cuidador de Zarit y Zarit.

RESULTADOS.

Cuanto más negativas las creencias del cuidador aquí estudiadas, más intensos sus sentimientos de sobrecarga. Los cuidadores de pacientes con EM creen, en mayor proporción que los otros, en un mal estado de salud del enfermo, asociado a sentimientos de sobrecarga más intensos.

DISCUSIÓN.

Las variaciones de estas creencias del cuidador esclarecen los diferentes puntajes obtenidos por ellos en la Escala de Sobrecarga del Cuidador de Zarit y Zarit.

BIBLIOGRAFIA

DILLEHAY & SANDYS. Caregivers of Alzheimer's patients: What we are learning from research. *International Journal of Aging and Human Development* 1990; 30 (4): 263-285.

GONDRA J M. CLARK L. Hull's cognitive articles: A new perspective on his behavior system. *Revista de Historia de la Psicología* 2001; 22 (2): 113-134.

LAZARUS R S & FOLKMAN S. An analysis of coping a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior* 1980; 21: 219-239.

MATEO RODRÍGUEZ I, MILLÁN CARRASCO A, GARCÍA CALVENTE M M, GUTIÉRREZ CUADRA P, GONZALO JIMÉNEZ E & LÓPEZ FERNÁNDEZ L A. Cuidadores familiares de personas con enfermedad neurodegenerativa: perfil, aportaciones del impacto de cuidar. *Atención Primaria* 2000; 3 (26): 25-34.

ROKEACH M. *The open and closed mind*. New York: Basic Books, Inc.; 1962.

TARTAGLINI M F & STEFANI D. Cuidador Informal de Pacientes con Demencia: Avances de investigadores en los últimos 20 años. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina* 2006; 52: 9-18.

TURRÓ-GARRIGA O, SOLER-CORS O, GARRE-OLMO J, LÓPEZ-POUSA S, VILALTA-FRANCH J & MONSERRAT-VILA S. Distribución factorial de la carga en cuidadores de pacientes con enfermedad de Alzheimer. *Revista de Neurología* 2008; 46 (10): 582-588.

ZARIT J M & ZARIT S H. Measurement of burden and social support. Paper presented at the annual scientist meeting of the Gerontological Society of America. San Diego, EE UU, 1982

RESÚMENES

LA INVESTIGACIÓN DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN EL ESTUDIO DE LA RESILIENCIA

Barbosa, Rubenilda Maria Rosinha
Universidade Federal De Pernambuco. Brasil

RESUMEN

Este proyecto tiene como objetivo investigar la influencia de la religiosidad en el desarrollo de comportamientos resilientes. El marco teórico será la Psicología Comunitaria, la Resiliencia, la Socio-antropología de la religión y de la salud. La recolección de datos se llevará a cabo mediante la observación, entrevistas, historias de vida y grupos temáticos de discusión. La población beneficiaria serán las personas que sufrieron traumas psicológicos y han desarrollado comportamientos resilientes frente a la situación. Estos individuos serán divididos de acuerdo a la adversidad que enfrentaron: enfermedad grave, violencia sexual, duelos dolorosos, entre otros. El análisis se realizará mediante el estudio de casos y la comparación intra e intergrupales. Supone que las creencias y prácticas religiosas son favorables al desarrollo de la conducta resiliente al permitir (a) un sentido de la vida y la comprensión de la realidad como ser coherente, como también (b) la solidaridad y el apoyo social de los miembros de la comunidad religiosa. Se espera que esta investigación pueda contribuir tanto al enfoque interdisciplinario para el estudio de la resiliencia como ayudar a construir redes de apoyo de solidaridad en la comunidad que actúan en la prevención de enfermedades y en la promoción de la salud mental.

Palabras clave

Resiliencia Religiosidad Trauma Interdisciplinariedad

ABSTRACT

INVESTIGATING INTERDISCIPLINARITY IN THE STUDY OF RESILIENCE

This project is part of a proposal for a post doctorate. Aims to investigate the influence of religiosity in the development of resilient behavior. The theoretical framework will be the Community Psychology, the Resilience, the Socio-anthropology of religion and of the health. Data collection will be done through observation, interviews, life stories, topical focus groups, and information collected in the research doctorate. The target audience will be individuals who suffered psychological trauma and resilient developed behaviors to cope with the situation. These individuals will be divided into four groups according to the adversity they faced: serious illness, sexual violence, painful losses, among others. The analysis will be effected by the case study and comparison of intra-and intergroup. Supposes that the beliefs and religious practices favor the development of resilient behavior by allowing (a) a sense of life and understanding of reality as having coherence, as also (b) the solidarity and social support of other community members religious. It is hoped that this research can contribute both to the interdisciplinary approach in the study of resilience such as helping to build support networks of solidarity in the community who assist in the prevention of disease and the promotion of mental health.

Key words

Resilience Religiosity Trauma Interdisciplinarity

Psicología del Desarrollo

ANÁLISE DE DUAS OBRAS DE ARTE: OBSERVAÇÕES DO CONTEXTO INFANTIL REFLETIDO NA EXPRESSÃO ARTÍSTICA

Avigo Ferreira, Creusa

UNIFIEO - Centro Universitário FIEO - Instituto de Ensino para Osasco. Brasil

RESUMEN

Este trabalho objetiva, a partir de uma análise de duas obras de arte: "A boneca" de Tarsila do Amaral e "Boneca" de Farnese de Andrade, traçar algumas articulações entre a obra e a infância de cada um dos artistas. Pretende comparar as duas realidades vividas e refletir sobre aspectos expressivos percebidos na observação das obras. As experiências precoces vividas pelas crianças no seio da família deixam nuances importantes que irão acompanhá-las ao longo de sua vida. Tornou-se possível reconhecer situações das histórias dos artistas e percebê-las expressas na obra, tanto boas quanto conflituosas, e, de certa maneira, notar os rumos que eles traçaram para elaborem tais conflitos não resolvidos, responsáveis, muitas vezes, pelo sucesso ou pelo fracasso. Nota-se uma diferença significativa da vivência infantil a partir de condição econômica e contextual dos diferentes artistas. Para Tarsila do Amaral, a infância foi concebida mediante a articulação com situação bem vivida e objetivos alcançados, sua obra expressa alegria e doçura. Para Farnese, a infância foi concebida mediante as situações traumáticas como perdas, lutos e conflitos, tal infância está associada a uma variada gama de subjetividade tal como: solidão, tristeza, angústia, sofrimento, abandono, depressão e sua obra expressa certa tristeza e frieza.

Palabras clave

Análise Arte Infância Contexto

ABSTRACT

ANALISE OF TWO WORKS OF ART: OBSERVATION OF CONTEXT CHILDISH REFLECTED AT EXPRESSION ARTISTIC

This job objective, from an analysis of two art works: "A boneca" of Tarsila do Amaral e "Boneca" of Farnese e Andrade, drawn some joints between the childhood each one of artists. Pretends to compare the two realities lived and reflect on aspects expressive noticed at observation of work. The experiences precocious lived by children on breast of family left details importants which will be follow them through of their lives. Become us possible recognize artists' situation of history and notice them express on their work, either good or conflicting, and, somehow. Notice the ways which they drawn for elaborated this unresolved conflicts are responsible, many times, for the success or failure. Notice a significant difference of experiences from contextual and economic status of different artists. For Tarsila do Amaral, the childhood was designed by good lived situations and objectives reached, her work express happiness and sweetness. For Farnese, the childhood was given by traumatic situations like lost, mourning and conflicts, then the childhood is associated to a varied layer of subjectivity like: lonely, madness, anguish, suffering, abandonment, depression and his work express some sadness and coldness.

Key words

Analysis Art Childhood Context

INTRODUÇÃO

Uma das formas de leitura e análise de uma obra de arte é fazer relação com a vida do autor. Neste sentido, a obra de arte pode ter a função de permitir ao autor expressar ou elaborar vivências pessoais, muitas das vezes difíceis. As experiências precoces vividas pelas crianças no seio da família deixam nuances importantes que irão acompanhá-las ao longo de suas vidas. Tais obras podem nos remeter ao tempo e ao espaço que foram produzidas. Assim, as vivências e as experiências dos artistas mencionados foram percebidas nas obras e nos reportou a uma análise do presente e do passado incutidos nas obras analisadas.

A partir de tais considerações, neste trabalho, analiso duas obras em que os títulos sugerem infância; uma da artista Tarsila do Amaral e outra de Farnese de Andrade. A análise possibilitou traçar algumas articulações entre a obra e a vida dos artistas, enfatizando a infância.

Uma das funções da Arte é propiciar ao indivíduo a expressão, nessa tem-se a oportunidade de vivenciar situações variadas, às vezes, difíceis e conviver com tais situações de maneira menos preconceituosas, assim nos afirma Freud (1906) ao propor que devemos deleitar com nossos devaneios sem auto-acusações ou vergonha e expressá-los. Cada ser humano se expressa de acordo com sua vivência, sua cultura, sua crença, seus valores, seus costumes de acordo com o contexto em que está inserido. Sendo assim, perceber as dificuldades frente às estruturas e desestruturas familiares enfrentadas pelas crianças no contexto de desenvolvimento próprio, pela expressão artística tornou-se o desafio desse trabalho.

DESCRIÇÃO DAS OBRAS

Para a elaboração deste trabalho realizei uma pesquisa bibliográfica, na qual foram analisadas as duas obras de arte, descritas a seguir, a partir de um estudo cuidadoso da vida e da obra de cada um dos dois artistas. Foi, também, realizada uma comparação entre as obras, considerando dois aspectos; um aspecto diz respeito à obra por si só, o outro, diz respeito à obra no contexto dos artistas.

Tarsila do Amaral na obra "A boneca" apresenta cores vivas, bem brasileiras demonstrando alegria de ser criança. A geometrização da forma do movimento cubista faz-se presente. A boneca - elemento central da obra em primeiro plano - inclinada, equilibra-se em meio às linhas quebradas, onduladas, curvas, retas horizontais e verticais - elementos que formam o panorama em segundo plano - que compõem a poética de tal obra. A expressão artística das linhas, cores, volumes, texturas nos remete à infância vivida pela artista Tarsila com certa doçura.

Farnese de Andrade na obra "Boneca" fez uso de restos de bonecas em cacos, oratórios quebrados e utensílios. A obra é composta por uma boneca pequena, vestida de um manto preto com uma cruz, mostra-se de perfil para o público, apresenta aspecto triste, a cabeça inclinada para baixa e as mãozinhas cruzadas na altura da cintura, tal boneca situa-se ao lado direito da obra, composta ainda por um quadro circular grande com São Jorge em cima do cavalo lutando com o dragão, acima da boneca e um galho de palmas brancas floridas do lado esquerdo.

ANÁLISE DOS CONTEXTOS DE INFÂNCIA DOS ARTISTAS À LUZ DE FREUD

Trato, a seguir, das situações notadas por meio da pesquisa de vivências na infância dos dois respectivos artistas. Tais situações foram analisadas com base em alguns teóricos[] e em Freud (1906), percebendo o desejo como importante norteador para o estudo ora proposto.

Tarsila do Amaral artista nascida em Capivari, interior de São Paulo, em uma família subentendida como estruturada, para Bianchini (2001), uma família estruturada é aquela em que vivem juntos o pai, a mãe e os filhos, assim era composta a família de Tarsila. Todos residiam em uma fazenda de café, no auge do café no Brasil. Coberta de muitos mimos e cuidados, num panorama maravilhoso, com muito verde, Tarsila cresceu e desenvolveu-se nas artes. De sua infância pintou muitas obras que traziam lembranças boas, como "A boneca", "A cuca" entre outras. As cores vivas, bem brasileiras, compõem a obra "A boneca" demonstran-

do a alegria de ser criança. A geometria, que influenciou sua obra, equilibra essa boneca que aparece inclinada, em meios às linhas quebradas, onduladas, curvas, retas horizontais e verticais.

Freud (1906), em seu texto "Escritores criativos e devaneios", afirma que a criança se comporta como um escritor criativo, pois cria um mundo próprio, reajustando os elementos de seu mundo de maneira que o agrada. Percebemos como a artista Tarsila consegue lidar com a questão da infância sem, propriamente dito, estar nela, pois cria uma atuação no mundo real sem medo de expor suas fantasias e desejos infantis. O que um adulto muitas das vezes não consegue fazer e oculta por valores morais, suas fantasias. Podemos aqui supor que Tarsila do Amaral tal como o escritor criativo traz de sua infância reconquistas "o lar protetor, os pais amantíssimos e os primeiros objetos do seu afeto" (Freud, 1906 p. 153) e as representa em sua obra de arte, demonstrando o quanto o desejo utiliza uma ocasião do presente para construir um futuro por meio do passado. Uma experiência no presente desperta no artista criativo uma lembrança do passado (de sua infância) da qual se origina um desejo que encontra realização na obra de arte criativa. "A própria obra revela elementos da ocasião motivadora do presente e da lembrança antiga" (Freud, 1906, p. 156). A partir da afirmação de Freud, podemos perceber que na obra "A Boneca" revela-se, como elemento da ocasião motivadora, a influência do movimento cubista - geometrização da forma - sugerindo o tridimensional na pintura, juntamente com lembrança antiga da infância da artista Tarsila.

Farnese de Andrade, artista contemporâneo, nascido em 1926, Araguari, MG - Brasil. Foi o sexto dos dez irmãos da família. A mãe deixou o pai quando Farnese ainda era criança, ele presenciou dois de seus irmãos morrerem afogados. Aos dezesseis anos o artista vai morar temporariamente com sua mãe, em Belo Horizonte MG e em 1948 vai para o Rio de Janeiro onde fica internado no sanatório para tratar da tuberculose mal curada o qual fora acometido, desde sua infância. A história de vida desse artista é truncada pela memória fragmentada e labiríntica que ele atribua à sua vivência de infância. O artista guardava em muitas caixas bonecas em cacos, fotografias rasgadas, oratórios quebrados e móveis velhos tudo vindo da história de sofrimento normalmente relacionadas à infância e à família, pois tal resquício de lembranças dolorosas e traumáticas o reportava à sua infância. Faz parte da obra farnesiana a vida irrequieta do artista, sua infância marcada pela morte dos dois irmãos, suas crises de tuberculose, seu horror por crianças, sua herança mineira, sua homossexualidade, suas depressões, sua solidão e seus conflitos com os pais. A obra de Farnese diz coisas parecidas com sua história cruel, repleta de violências e maldades. Farnese desautoriza expectativas otimistas em relação ao presente, pertence a uma vertente da cultura brasileira que pôs de lado as esperanças.

De acordo com Freud (1906) o escritor criativo cria um mundo de fantasia que ele leva muito a sério, no qual investe uma grande quantidade de emoção. Notamos que Farnese lida com sua infância (passado) e a retrata em sua obra levando a sério e investindo uma quantidade grande de emoção. O artista "retrocede à lembrança de uma experiência anterior (geralmente da infância) na qual esse desejo não foi realizado, criando uma situação referente ao futuro que representa a realização do desejo. Dessa forma o passado, o presente e o futuro são entrelaçados pelo fio do desejo que os uniu (Freud. 1906, p.153).

Dessa maneira, podemos entender a obra farnesiana como fruto da realização de um desejo, uma correção da realidade insatisfatória, pois "as forças motivadoras das fantasias são os desejos insatisfeitos" (Freud. 1906, p. 152) isso é muito presente na obra desse artista.

A obra de arte "Boneca" de Farnese nos remete ao tempo que foi construído por suas vivências como aponta-nos Vasconcellos (2002), vivências e experiências formam o nosso modo de ver o mundo. A figura humana representada na obra de Farnese, em forma de boneca, nos remete ao dualismo entre o que é orgânico e o que é morto.

Sabemos que a contribuição da arte é reconhecida também em situação extrema em que muita das vezes a representação de si e o sentido da vida foram abalados por perdas e traumas de ori-

gem diversa. A ênfase percebida das lembranças infantis da vida desse artista, "ênfase desconcertante, deriva-se basicamente da suposição, ou substituto, do qual foi o brincar infantil" (FREUD, 1906, p. 157). O brincar para ele estava relacionado ao desenvolvimento muito precoce de uma estreita relação entre vida e morte, refletida em sua obra por situações fragmentadas e labirínticas, advindas de sua infância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo, ora apresentado, fez uma reflexão da infância percebida a partir da análise da obra de arte e da vida dos artistas. Neste sentido, o desdobramento das ações familiares pode refletir na criança, como percebemos na apresentação das duas obras de arte. Supõe que a criança, no caso Farnese de Andrade, se sentia depreciada, culpada pela disfunção familiar. Quando a criança sofre os golpes da vida, ainda na infância, tais como a perda, o luto a própria desestrutura familiar, o reflexo das perdas pode ocasionar a baixa auto-estima, e conseqüentemente a não aprendizagem escolar. A autora Souza (1994) afirma que nos últimos tempos, as crianças adquiriram sabedoria para lidar com as pessoas que estão nos lugares dos pais, as crianças conseguem perceber a separação como situação de transição, de perda e de luto. Diferentemente de Farnese de Andrade em que sua infância ocorreu durante um período de acentuado preconceito com relação à separação de casal. Para um possível apoio às crianças que enfrentam desestruturas familiar, teríamos que ser capazes de fornecer-lhes instrumentos para a construção de realidades alternativas menos preconceituosas, possibilitando fontes de suporte para as relações das crianças entre si.

Como o artista consegue em nós os efeitos emocionais provocados por suas criações artísticas, senão pelo poder criativo de expressão artística em meio à seus devaneios, nos quais nós, ao observar, nos vemos levados a refletir sobre os pontos abordados pelo autor à luz de suas fantasias, que por sua vez nos contagia.

NOTA

[i]BIANCHINI (2001), ESTEVES VASCONCELLOS (2002), ESTEVES VASCONCELLOS (1995), MINUCHIN (1980), NAVES, R. (2002), SOUZA, (1995), SOUZA, (1994).

BIBLIOGRAFIA

- BIANCHINI, M. da G. A escuta do filho/aluno: Elo de ligação entre o sistema familiar e o escolar. Osasco, 2001.
- ESTEVES VASCONCELLOS, M. J. Pensamento Sistêmico: O novo Paradigma da ciência. Campinas, SP: Papirus, 2002.
- ESTEVES VASCONCELLOS, M. J.. Terapia Familiar Sistêmica - Bases cibernéticas. São Paulo: editorial Psy, 1995.
- FREUD, S. Escritores criativos e devaneios. Em E.S.B. Rio de Janeiro: Imago. 1980. Trabalho publicado originalmente em 1906.
- MINUCHIN, S.. Famílias Funcionamento e Tratamento. Artes Médicas, Porto Alegre, 1980.
- NAVES, R. Farnese de Andrade. São Paulo: Cosac Nally, 2002.
- SOUZA, A.S.L. Pensando a inibição intelectual: perspectiva psicanalítica a proposta diagnóstica. Casa do psicólogo. São Paulo, 1995.
- SOUZA, R.M. Os filhos do divórcio: Estado da arte. V.II Congresso Brasileiro de terapia familiar. Rosa Maria S. de Macedo. São Paulo, 1994.

SITES CONSULTADOS

- [http://www.farnese.revistamuseu-culturallevado a serio.com.br/galeria. Asp? Id=5910.2007.](http://www.farnese.revistamuseu-culturallevadoa serio.com.br/galeria.Asp?Id=5910.2007)
- <http://www.tarsiladoamaral.com.br> 2007.
- www.jairodepaula.com.br 2006.

INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADOLESCENTES Y SU RELACIÓN CON ESTILOS PARENTALES PERCIBIDOS

Cassullo, Gabriela Livia
UBACYT, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente estudio se centra en los aportes del estudio de la Inteligencia Emocional a la conceptualización de la etapa vital de la adolescencia desde la mirada de la Psicología Positiva que implica el estudio científico de las experiencias positivas y los rasgos individuales positivos destacándose un campo conceptual concerniente al bienestar y al funcionamiento óptimo. Desde la Psicología Positiva se propone trabajar con uno de los componentes del capital psíquico para establecer vínculos interpersonales, la Inteligencia Emocional. Los Modelos teóricos de Inteligencia Emocional más reconocidos son los basados en las habilidades emocionales básicas desarrollados principalmente por Mayer y Salovey, 1997 y aquellos basados en rasgos con una aproximación más amplia del concepto (Petrides y Furnham, 2000). En la socialización cada adolescente, en interacción con otros, desarrolla las maneras de pensar, sentir y actuar que son esenciales para un desarrollo y crecimiento saludable, pero no sólo debe considerar y valorar los pensamientos y acciones, sino también los sentimientos y emociones. Los objetivos son evaluar la percepción y regulación de las emociones en adolescentes pertenecientes a una escuela pública de Buenos Aires. Asimismo interesa relacionar la inteligencia emocional con la percepción que estos adolescentes tienen de la relación con sus respectivos padres.

Palabras clave

Adolescencia Emociones Estilos parentales

ABSTRACT

EMOTIONAL INTELLIGENCE AMONG ADOLESCENTS AND ITS RELATION WITH PERCEIVED PARENTAL STYLES

The present study is based in the contributions of Emotional Intelligence research to the concept of the life stage of the adolescence from the perspective of the Positive Psychology. It implies the scientific study of the positive experiences and individual traits emphasizing a conceptual field of welfare. From the view of Positive Psychological the proposal in this study is work with the psychological capital. Emotional Intelligence is one of the components of the Psychological Capital to achieve interpersonal relationships. Theoretical Models of Emotional Intelligence most considered are two. Mayer and Salovey, 1997, developed a Model about Emotional Intelligence as ability and Petrides y Furnham, (2000; Bar-On, 2000) about Emotional Intelligence as a trait with a wider and comprehensive approach of this concept. Even though within the socialization each adolescent, in interaction with others, develops the way of thinking, feeling and behaving, being essential for the healthy development, not only thoughts and actions should be valorated and considered, but also the feelings and emotions. The objectives are to assess the perception and regulation of emotions among adolescents belonging to a public school of Buenos Aires as well as study the relation between emotional intelligence and perception of parents' behavior among adolescents.

Key words

Adolescent Emotions Parents behavior

INTRODUCCION

La adolescencia es un período crítico para la manifestación y el desarrollo de la inteligencia emocional y las habilidades sociales. Los niños que ingresan al umbral de la adolescencia comienzan a dejar atrás las formas de socialización generalizada de la niñez para relacionarse con sus pares en la búsqueda de comprensión y aceptación social. En este período de apertura hacia el mundo exogámico con su diversidad cultural se hace más evidente la distancia generacional entre los adolescentes y los adultos. Según Margulis, (2000) son los jóvenes, por lo general, los encargados de poner en evidencia ese desfase, ese desplazamiento, de poner en escena la sospecha sutil de obsolescencia. Cada generación posee en cierto sentido, otra cultura, nuevos códigos que excluyen por lo menos parcialmente a sus contemporáneos de generaciones anteriores.

Conviven actualmente dentro de las familias y también de las escuelas, personas de distintas generaciones que expresan diferencias culturales muy grandes (Obiols, 2006). Estas diferencias pueden ponerse de manifiesto a través de los hábitos, las costumbres, los valores, formas de expresar las emociones y sentimientos. La influencia de los contextos de pertenencia reviste un carácter significativo cuando se trata de de niños y adolescentes.

La salud emocional de los adolescentes está íntimamente ligada a las características socioemocionales de los ambientes en los que viven y se desarrollan. Varias investigaciones demuestran que las diferencias en cómo los niños comprenden y regulan sus emociones están estrechamente asociadas con las percepciones de los profesores y de los iguales sobre su competencia social, y lo queridos o no que son estos niños en la guardería y la clase de preescolar (Yarnoz Yaben, 1989).

La inteligencia emocional es un constructo que en las dos últimas décadas se ha destacado por su capacidad amplia para explicar el bienestar personal y el éxito social en la familia y escuela.

Desde el marco de la Psicología Positiva adoptado en el presente estudio, la Inteligencia Emocional se comprende como constelación de disposiciones comportamentales y autopercepciones concernientes a las capacidades propias para reconocer, procesar y utilizar las informaciones con carga emocional (Petrides y Furnham, 2001).

Según Yarnoz Yaben, (1989) cuando los sentimientos no están bien gestionados, el pensamiento sufre las consecuencias. Si bien la perspectiva de la neurología no constituye el foco de este trabajo, avances científicos recientes han mostrado como el desarrollo interrelacionado de emoción y cognición se basa en la emergencia, maduración e interconexión de circuitos neuronales complejos situados en varias áreas del cerebro. Los circuitos implicados en la regulación emocional interactúan con los implicados en las funciones ejecutivas tales como planificación, juicio y toma de decisiones -que están estrechamente relacionadas con el desarrollo de las habilidades de solución de problemas durante los años preescolares. (Yarnoz Yaben, 1989)

En términos de funcionamiento cerebral, podríamos decir que las emociones apoyan las funciones ejecutivas cuando están bien reguladas, pero interfieren con la atención y la toma de decisiones cuando están mal controladas. (Damasio, 1999)

Varias cuestiones se plantean en este trabajo ¿en que medida la relación percibida con sus padres facilita la percepción y expresión las emociones en adolescentes? ¿Qué aspectos de las relaciones parentales percibidas se asocian con la percepción, expresión y regulación de las emociones? El tipo de vínculo que los padres establezcan con sus hijos será lo que permitirá en buena medida en que los adolescentes puedan o no convertirse en adultos saludables. Es vital que los padres desarrollen un estilo de relación en la cual se compensen los afectos, atención, control, y exigencia de sus hijos, factores que incidirán en la creación de condiciones favorables para que los adolescentes se sientan con suficientes recursos personales.

OBJETIVOS

Evaluar la inteligencia Emocional en Adolescentes.

Explorar la percepción de los Adolescentes acerca de las Relaciones con sus Padres.

METODOLOGÍA

Se trata de un estudio descriptivo-exploratorio. Se seleccionó una muestra intencional conformada por 40 alumnos de una escuela pública de nivel secundario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, siendo 60 % son mujeres y el restante 40% hombres. Las edades de los participantes se encuentran comprendidas entre los 16 y 20 años, siendo la media de edad de 17 años (SD=1). Considerando la composición familiar, el 50% de los alumnos refiere vivir en familias constituidas por ambos padres y hermanos. Mientras que el restante 50% se distribuye entre familias formadas por madre y otros familiares, como abuelos, pareja de la madre, etc.

El nivel educativo de los padres se distribuye mayoritariamente entre nivel primario, abarcando el 35% las madres y 30% los padres y en relación al nivel secundario, las madres 31% y los padres 40%.

Las ocupaciones de los padres se distribuyen entre los oficios, empleados y comerciantes mientras que las de las madres entre personal de servicio, empleadas y amas de casa.

Instrumentos

Para evaluar el constructo Inteligencia Emocional se administró la adaptación del **Cuestionario de Rasgo de Inteligencia Emocional** (TEIQue, Petrides y Furnham, 2001, 2003, Adaptación Mikulic, 2009). Este instrumento está basado en el modelo de la Inteligencia Emocional Rasgo, en cuyo marco la Inteligencia Emocional abarca varias disposiciones del dominio de la personalidad, como la empatía, impulsividad, asertividad, autoestima; así como elementos de la inteligencia social y de la inteligencia personal.

Los datos aportados por el análisis factorial realizado (Mikulic, 2009) convergen en apoyar la validez del TEIQue, identificando la presencia de cuatro factores, que incluye "el bienestar psicológico", "el autocontrol", "las habilidades sociales o emotividad" y "la sociabilidad". El factor de *Bienestar Psicológico* conformado por las Escalas de Felicidad, Adaptabilidad, Empatía, Autoestima, y Asertividad. El factor de *Habilidades Emocionales* con las Escalas de Expresión Emocional, Habilidades Sociales, Empatía y Percepción Emocional. El tercer factor fue ponderado por las escalas de Manejo del Estrés, Impulsividad, Regulación Emocional y Automotivación, factor que puede denominarse de acuerdo a Petrides y Furnham *Autocontrol*. Por último, las escalas Manejo Emocional (de los otros) y Competencia Social saturaron el cuarto factor llamado *Habilidades Sociales*.

Para evaluar la percepción que los adolescentes tienen de las relaciones con sus respectivos padres se aplicó la **Versión Abreviada del Inventario de la Percepción de los Hijos acerca de las Relaciones con sus Padres para Adolescentes** (Richaud de Minzi, 2005) (Children's Report of Parental Behavior Inventory, CRPBI, Schaefer, 1965). Es un instrumento a través del cual los hijos describen la percepción que tienen del comportamiento de los padres hacia ellos. Está basado en un modelo tridimensional resultante del análisis factorial, que permitió identificar tres pares de factores ortogonales denominados: Aceptación versus Rechazo, Autonomía Psicológica vs. Control psicológico (Control parental a través de la dominación y la instilación de culpa y ansiedad) y Control firme vs. Control laxo (Control parental a través de la imposición de reglas y establecimiento de límites). (Richaud de Minzi, 2005)

RESULTADOS

Los resultados acerca de la **Inteligencia Emocional** permiten identificar algunas dimensiones que se destacan con mayores puntuaciones.

En el factor **Bienestar Psicológico**, las escalas obtuvieron los siguientes valores: Adaptabilidad (X: 6.7; s: 1.1) Felicidad (X: 6.5; s: 1) Optimismo (X: 6.3; s:1.2) ; Autoestima (X: 6.3, s:1.1) Asertividad (X: 6,s. 0.9). El factor **Habilidades emocionales** Habilidad Social (X: 6.6, s: 1) Expresión Emocional (X: 6.5, s: 1.7) Empatía (X 5.1, s: 1) Percepción Emocional (X: 5.8 s:1.5). **Autocontrol** Automotivación (X: 6.2, s:1.1), Manejo del estrés (X: 6, s:1) Regulación Emocional (X: 5.6, s. 1.3) Impulsividad (X: 5.1, s: 1.2). **Habilidades Sociales** Competencia Social (X: 7, s: 0.9) Manejo Emocional de los otros (X: 5, s: 0.8)

En relación a los estilos parentales, en el grupo total de los ado-

lescentes se hallaron valores más elevados en las escalas de **Control de la Madre** (X: 32, 5, s: 5) y **Control del Padre** (X: 34,6324, s: 6) y **Aceptación de la madre** (X: 12,6607, s: 3.8). Los adolescentes tienden a percibir un nivel más adecuado en lo que respecta al control por parte de ambos padres y adecuada aceptación de la madre.

En el análisis de las correlaciones obtenidas entre la Inteligencia Emocional y los Estilos Parentales existen correlaciones entre la **Aceptación del Padre**, con **Bienestar Psicológico** ($r= 0.02$ $p< 0.01$) con **Habilidades Emocionales** ($r=0.02$ $p< 0.01$) y **Autocontrol** ($r=0.01$ $p< 0.01$). A su vez se hallaron correlaciones entre **Control del Padre** y **Habilidades Sociales** ($r= 0.04$ $p< 0.01$) y **Control de la Madre** y **Habilidades emocionales** ($r=0.016$ $p< 0.01$)

Se entiende por **bienestar psicológico** a un sentido generalizado de felicidad extendiéndose desde logros pasados a expectativas futuras, sintiéndose positivos y con sentimientos de alegría. El **autocontrol** implica un nivel saludable de control sobre los deseos y urgencias. Manejándose adecuadamente con las presiones externas y estrés. Las **Habilidades Emocionales** involucran un amplio espectro de habilidades pudiendo percibir y expresar emociones y usar estas habilidades para desarrollar y sostener relaciones cercanas con otros significativos. Las **Habilidades Sociales** difieren del anterior en que enfatizan relaciones sociales e influencia social. El foco está puesto en el individuo como un agente en diferentes contextos sociales más que en las relaciones personales con las familias y amigos cercanos.

La **Aceptación del padre**, al igual que la aceptación de la madre se asocia con el desarrollo de estrategias funcionales. En el caso particular del padre, se destaca estrategia de focalización en el problema.

El **Control tanto de la madre** como del **padre** es evaluado desde una modalidad de relación negativa ya que impone límites a través de la agresión, la culpa, etc.

Según los resultados, la aceptación, especialmente del padre estaría contribuyendo al desarrollo del bienestar psicológico, habilidades emocionales y autocontrol en los adolescentes estudiados. A su vez, el control del padre se asocia con las habilidades sociales mientras que el control de la madre con las habilidades emocionales.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Según Yarnoz Yaben (1989) las bases de la competencia social se desarrollan a lo largo de los primeros años de la existencia, relacionándose con el bienestar emocional, y afectando a la habilidad posterior del niño para adaptarse funcionalmente a la escuela, y para formar relaciones adecuadas a lo largo del ciclo vital. Conforme las personas avanzan hacia el estado adulto, estas habilidades sociales son esenciales para la formación de amistades duraderas, relaciones íntimas interpersonales satisfactorias y la habilidad para mantener un empleo y trabajar bien junto con otras personas e integrarse, de manera productiva, en la comunidad.

Schaefer (1965) sostiene que es la percepción que un niño tiene del comportamiento de los padres lo que se relaciona más con su ajuste y adaptación que la conducta real de aquellos.

Los adolescentes de este estudio perciben los comportamientos de sus padres enmarcados bajo un estilo de relación en la cual se involucran afectos, atención, control que permiten promover las habilidades sociales y emocionales que incidirán en la creación de condiciones favorables generadoras de recursos personales. La aceptación del padre y control de la madre y padre son los aspectos más destacados entre las características de los estilos parentales percibidos por los adolescentes. Estos se encontrarían asociados en la regulación emocional en las habilidades sociales, emocionales, autocontrol y bienestar psicológico. Los resultados hallados permitirían dar respuesta a las preguntas formuladas en este trabajo, sosteniendo que la percepción de los comportamientos parentales se asocia con la regulación emocional en adolescentes.

BIBLIOGRAFIA

- DAMASIO, A.R. (1999) *The feeling of what happens. Body and emotion in the making of consciousness*. New York: Harcourt-Brace
- MARGULIS, M. (Ed.) (2000) *La juventud es más que una palabra*. Biblos: Buenos Aires.
- MIKULIC, I.M. (En evaluación) *Cross-cultural adaptation and validation of Emotional Skills and Competence Questionnaire (ESCQ) and Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue) for Research Purposes in Buenos Aires, Argentina*. Santander. Fundación M. Botin.
- OBILOLS, S. (2006) *Adultos en crisis. Jóvenes a la deriva*. Noveduc: Buenos Aires.
- RICHAUD DE MINZI, M.C. (2005) *Versión Abreviada del Inventario de la Percepción de los Hijos Acerca de las Relaciones con sus Padres para Adolescentes*, *Psicodiagnosticar*, 15, 99-106, Rosario.
- SELIGMAN, M.E.P.; DUCKWORTH, L. y STEEN, T. (2005) *Positive Psychology in Clinical Practice*. Annual Review, Clinical Psychology, Referencia electrónica <http://arjournals.annualreviews.org> (20/10/04)
- SCHAEFER, E.S. (1965) *Children's report of parental behavior: An Inventory*. Child Development, 36, 413-424.
- YARNOZ YABEN, S (1989) *El amor romántico a la luz de las teorías del apego*. En A. Echebarría y D. Páez (eds) *Emociones: Perspectivas psicosociales*. Fundamentos: Madrid. pp 343-366.

ANÁLISIS SOBRE LA RELACIÓN PADRES-HIJOS

Castagnaro, Ana Clara; López Maisonnave, María Cruz
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina

RESUMEN

La presente comunicación forma parte de la producción de un Grupo de investigación de la Facultad de Psicología, de la Universidad Nacional de Mar del Plata, denominado "Psicología y moralidad", en el que se desarrollan proyectos de investigación que tienen como tema principal las relaciones entre los sujetos y los discursos normativos. Nos interesa aquí centrarnos en la posición que adoptan aquellos que encarnan el lugar de Otro, en este caso la posición de padres. Para ello realizamos una breve referencia a los resultados del trabajo de investigación "Ley, sanción y familia. Una investigación sobre los modos de transmisión parentales de la ley". Focalizamos la presente comunicación en el análisis de observaciones realizadas en diversos escenarios de la ciudad, centradas en la relación padres-hijos, la posición que adoptan los primeros frente a los segundos y su posición frente a su rol de padres.

Palabras clave

Padres Subjetivización Ley Observaciones

ABSTRACT

ANALYSIS ON THE PARENT-CHILD RELATIONSHIP

This paper is part of the production of a psychology's investigation group of the National University of Mar del Plata, named "Psychology and Morality". In the mentioned group we developed different projects that has as its main problem the relations between individuals and normative's speeches. Our interest in this paper is to focus in the position that adopt those who take the place of Other, in this case the parents. In that purpose we realized a brief reference to the results of the investigation's work "Law, sanction and family. This communication we focus on the analysis of observations made at different stages in the city, focusing on parent-child relationship, the position adopted by the early compared to the latter seconds, and its position in relation to their role as parents.

Key words

Parent subjectivity Law Observations

La presente comunicación tiene por finalidad presentar parte de los resultados y reflexiones fruto de un proyecto de investigación, en el cual se analizaron las modalidades de sanción de padres de diversas generaciones. La investigación tuvo diversos métodos de recolección de datos. Por un lado, la administración del cuestionario de Perfiles de Estilos Educativos (Magaz Lago y García Pérez, 1998) junto con una prueba de situaciones dilemáticas, en el marco de entrevistas tomadas a un total de 90 padres (30 de entre de 25-35 años; 30 entre 45-55 años y, los 30 restantes de entre 55-65 años). Por otro lado, se realizaron diversas observaciones de la relación padres-hijos en diversos escenarios de la ciudad, fueron observaciones focalizadas en la forma en que los primeros imparten disciplina y se posicionan frente a su rol. En la presente comunicación nos centraremos en las observaciones realizadas, recortando algunas de las escenas observadas, en las que se irán señalando los puntos que retomaremos y analizaremos.

A continuación se relatan algunas de las escenas observadas:

ESCENA 1

Verano, día de mucho calor. Una madre sube a colectivo con tres

hijos, una pequeña de aproximadamente 3 años, otra de 5 ó 6 y un niño más grande 8 ó 9 años. La más pequeña en brazo de su madre, la otra agarrada a su vestido, las tres se ubican en dos asientos vacíos en la parte delantera del colectivo; el niño, luego de sacar los pasajes se ubica en un asiento individual atrás. La pequeña niña sentada en las faldas de su madre tiene en sus manos un sellito de color rojo, esos pequeños sellitos con algún personaje animado por el cual de seguro presenta admiración y logra detenerla delante de la pantalla del televisor por algún tiempo. Así como el sellito es de color rojo, sus manos y boca están del mismo color. La niña usa el sellito a modo de chupetín tragando su saliva teñida. Su madre le dice "deja de chupar eso que te va a hacer mal a la panza", indicación a la cual la niña no responde si quiera con la mirada, sigue en su degustación. Al rato la madre la mira y le vuelve a decir "deja de tragarte eso no vez que te va a hacer mal, si a la noche te duele la panza no me vengas a joder, te estoy diciendo que no lo hagas, sos sorda". La pequeña la mira por unos segundos, y luego vuelve su cara hacia el pasillo y sigue con su saboreo. Los retos de la madre continuaron hasta que se bajaron 15 minutos después. Nunca la niña dejó de chupar su sellito, nunca la madre se los saco de las manos.

ESCENA 2

Centro de la ciudad de Mar del Plata, caminan junto a una niña de 5 o 6 años cuatro adultos. Parecerían ser una abuela, sus padres y una tía o amiga de los padres quien lleva a la niña de su mano. Esta última lleva en sus manos un paquete de confites de chocolate. Al cruzar la calle el padre saca de su bolso unos cuantos paquetes de confites y se los da a la mujer que lleva a la niña mientras le dice "si se porta mal o quiere algo dale un paquete".

ESCENA 3

Sobre las líneas de caja de un supermercado ubicado en un barrio pudiente de la ciudad. Una familia: madre, padre, dos niñas (3 y 5 años estimativamente). El padre saca las cosas del carro de compra; la madre mira la cajera fichar las cosas y a otro empleado del supermercado guardarlas en un carro; la niña de 3 años abre y cierra a golpes los casilleros donde se dejan los bolsos al entrar; y la niña de 5 junto de un atril hojas de las ofertas de día, tiene una gran cantidad de ella en sus manos. La madre se acerca a la más pequeña y le dice en voz baja y tranquila "no golpeés eso, dejalo", la niña no responde y la madre le repite "basta, portate bien, deja de golpear eso", la niña sigue golpeando los casilleros, la madre poniendo un dedo sobre una marca que tiene la nena en la cara cerca de la oreja le dice "con que te golpeaste acá, tenes una marca", la niña se cruza de brazos la mira a la madre y le dice "no me toques, no me podes tocar vos". La madre le vuelve a preguntar por la marca, la niña le repite que no la toque y agrega "haceme caso", ante estas palabras de la niña, la madre se cruza de brazos y le dice (siempre en un todo muy bajo y tranquilo) "y yo te dije que no gopees más eso, haceme caso vos". El padre sigue sacando las cosas del carro, la madre se da vuelta, vuelve a ubicarse sobre la caja, la niña sigue golpeando los casilleros. Al rato, la hermana se acerca a la madre con una gran cantidad de hojas en las manos, las tira al suelo y vuelve al atril en búsqueda de más; la madre no las ve en el momento pero al rato se da vuelta y la llama a la niña, le dice que las junte, que las ponga donde estaban; la niña le dice "yo no tengo ganas de juntarlas", luego de varios intentos para que las junte, la madre se agacha y las recoge, se las da para que las ponga donde van. La niña toma de la mano a la mamá y a lleva a donde van las hojas para que las ponga ella. Finalmente la madre ordena las hojas de oferta en el atril.

ESCENA 4

A una juguetería entran una niña de aproximadamente 5 años con su padre. El padre le dice que como habían quedado antes de llegar le va a regalar una muñeca que no sea muy cara y que él le pueda comparar para su cumpleaños; la niña le dice que si y comienzan a recorrer la juguetería. Llegan a la zona de las muñecas, y la pequeña niña le dice a su padre que a ella le gustaría una en especial que es la de las propagandas de la tele y que una compañera del jardín tiene. La muñeca es de un elevado valor y el padre le dice "no te voy a comprar esa, es muy cara y ya te lo

había dicho antes". La niña se muestra enojada. El padre le pregunta cual quiere y la niña le dice "quiero esa que no me quieres comprar". El padre le explica que él no puede gastar tanto en un juguete, que elija otra. La niña comienza a llorar y gritar diciendo que quiere esa muñeca, se tira al piso, llora y grita captando las miradas de todos los presentes en el local. El padre la toma del brazo, la levanta y mirándola fijamente le dice "o te llevas al muñeca que yo puedo pagar o no te llevas nada y nos vamos ya". La niña vuelve a quejarse pero accede a la muñeca que el padre pudo pagarle.

ANÁLISIS

Diversos espacios y escenarios de la vida cotidiana, situaciones en las cuales padres e hijos se enfrentan a los roles que cada uno esta llamado a ocupar. Varios son los puntos que se desprenden de las situaciones planteadas y que resultan interesantes de ser retomados en el análisis que nos proponemos realizar.

Partiremos por centrarnos en algo que es común a la primera y tercera escena y que, en la cuarta, logra mostrarnos otra faceta. Leandro de Lajonquiere (1999) nos propone pensar lo siguiente "Pues bien, cuando, a pesar de responder "no", actuamos como si hubiésemos, de hecho, dicho "si", en tal caso el niño nunca aprende la diferencia que instala la pregunta por el deseo adulto y, en consecuencia, aquél actúa siempre embriagado de certeza (narcisista). (...) ¿Cómo se sabe aquello que las palabras significan? El valor semántico de las palabras es relativo, depende de su pertenencia a un sistema lingüístico". Nos preguntamos entonces como se sostiene un niño para el que, tal como nos lo plantea de Lajonquiere, "si" es "si" pero "no" también es "si". Los padres de estas escenas (1ra y 3ra) no presentan resistencia alguna a lo que los hijos quieren realizar. "Hacen lo que quieren" y en tanto, es un hacer que no es sancionado por un adulto, se convierte en un hacer avalado. ¿Cuál es entonces el lugar de los mayores frente a los niños? ¿Será acaso el de dejar que un niño de 3 o 6 años decida que es lo mejor para su vida? ¿Será esto escuchar a un niño, darle voz? ¿Qué se pide cuando se reclama el protagonismo de la infancia? ¿Cómo, quiénes sostienen los derechos de un niño? ¿Qué situación diferencial nos propone la última escena? Cuando un padre sostiene un "no" frente a su hijo, qué transmite en ese acto, en qué lugar se esta posicionando frente a su hijo, qué le habilita a este último. Podríamos prestar atención a lo que el padre de esta escena sostiene como argumento, le dice que "no" a su hija porque no puede pagarlo, porque no gastará mucho en una muñeca, porque ya habían acordado antes que le compraría lo que pudiera; distinto sería haber escuchado de este padre que no compraría tal o cual juguete porque a él no le gusta o sólo para no darle el gusto a su hija. Qué lo hace diferente, quizá el hecho del que en la situación planteada el capricho queda del lado del hijo, de un niño y el padre sostiene una ley de la cual es representante ante su hija, una ley que lo excede y que habla de la deuda simbólica que aquel contrajo con el mundo social.

Así, en las dos primeras situaciones nos encontramos con padres que puestos en una situación de paridad ante sus hijos transforman el "no" en "si" amparados en justificaciones que podríamos resumir en la siguiente "aunque le diga y le diga, no me va a hacer caso, va a hacer lo que quiera". En cambio en la última situación nos encontramos con un padre que se ubica ante su hija como una figura de tercero representante de una ley, "lugar distinto, tercero, no equivalente al del hijo lugar Otro" (Emilger, 2006).

En el curso de la investigación realizada, dejando de lado las respuestas puntuales dadas por cada padre, en términos generales lo que se pone en evidencia es una gran impotencia, un "no saber que hacer" o un hacer que no saben por qué no da resultados. Padres que se preguntan por lo que les pasa a los chicos de hoy, reniegan de ello y sostiene "a mí no se me hubiese ni ocurrido hacerle a mi viejo lo que me hace mi hijo a mí". En los padres están ausentes las preguntas respecto a qué debe hacer un padre frente a sus hijos, cuál es su rol, si lo que su hijo hace o no tiene alguna relación con su accionar como padres. Parecería que los padres esperan o apelan a la capacidad de un pequeño niño de ponerse sus propios límites, de actuar como es debido. Cuando los "no" son "si", cuándo no se puede lograr firmeza ante un niño, entonces esta todo permitido ellos. Marta Gerez Ambertin

(2004b) afirma "... la "permissividad" para adultos y niños es enormemente angustiante". Y continúa "En el punto donde la ley desfallece y sólo se esgrime un amago de ley hay una ausencia de garantías para el lazo social, para las instituciones y para el sujeto. El desfallecimiento de la eficacia simbólica de la ley produce un sentimiento de desamparo que rápidamente se convierte en resentimiento, y del resentimiento a la violencia hay sólo un paso, del resentimiento a la necesidad ya no de trasgresiones, sino de destrucción del campo del otro, hay sólo un paso (Gerez Ambertin, 2004b).

Si nos focalizamos en la segunda escena planteada vemos que el accionar del padre indica que cuando un niño se porta mal hay que callarlo dándole un premio; "si se porta mal dale un paquete de confites". Podemos entonces sumarnos a la interrogación de Gerez Ambertin (2004) "cómo se anuda un sujeto a la ley". Empero, si hablamos de niños no podemos dejar de lado el rol de los padres y si como nos dice Esteban Levin (2010) "Venir al mundo es venir al lenguaje que acoge y espera" serán entonces esos padres, los que debieran ser figura de autoridad ante los pequeños y por ende, representantes de la ley.

La inscripción de la ley delimita el contorno de lo prohibido y hace posible la conformación de la sociedad y las formas de la subjetividad (Gerez Ambertin, 2006). La ley establece expresiones lícitas frente a otras ilícitas. Esto significa el establecimiento de límites, que da cuenta de una construcción de alternativas posibles. Entender esos límites como aquellos que habilitan las expresiones creativas, la libertad, lo que señalan los consensos y permisos, límites entendidos como aquello que envuelve, da amparo a un niño; y no como restrictivos o represores nos permite pensar en lo positivo de su existencia. E implica no conducirnos a una confusión muy común entre autoridad y autoritarismo. (Calo y Minnicelli, 2005; Degano, 2005).

La tarea a la que son llamados los padres ante sus hijos, nos lleva al concepto de función en psicoanálisis. En este caso hablaríamos de función materna y función paterna. La primera ligada a el lugar del Otro primordial, cuya función reside en la crianza, la alimentación, la erotización, el cuidado y la contención afectiva de la descendencia. La madre, o quien ocupe su lugar es la encargada de libidinar al infans, al inscribir en su cuerpo las marcas de las diferencias eróticas e instalar el territorio del placer (Milmaniene, 2007). Por su parte la función paterna es el representante de la ley y como tal el portador de los discursos sociales legitimados. Encargado de quebrantar la simbiosis entre madre e hijo, y de introducir al sujeto en la cultura haciéndolo a su vez garante y reproductor de la misma. La función paterna esta ligada a la autoridad, al orden, la regulación del hacer familiar. Desde el punto de vista simbólico aquel que asume la responsabilidad y el compromiso de guiar a la familia, asimismo es capaz de premiar como de castigar, de prohibir y autorizar, de instalar un código regido por valores a los que él también se ajusta.

DISCUSIÓN

En el momento de dar inicio a la investigación a la que se hizo mención esta nos condujo la inquietud que genera el vernos inmersos en discursos sociales que sustentan ideas como: "los chicos no tiene límites", "los chicos de ahora no son como los de antes", "ya no hay respeto". El paulatino declinamiento del rol por parte de las figuras parentales se hace presente en y a través de declaraciones explícitas por parte de padres que sostienen que "no puedo hacer nada" o "no me hace caso", o se evidencia en padres que cuando son convocados por faltas de sus hijos responden con actitudes sobreprotectoras o cómplices, declaran su impotencia o se disponen a castigar a los chicos con desmesura (Calo, 2008).

Cuado se hace algo que no es debido, cuando se llora porque se quiere algo aunque sea caro, cuando se traga la tinta de un sellito aunque su madre le esta diciendo que no lo haga, cuando golpea, se desobedece, se grita, se reclama y, cuando todo esto además lo hace un niño no esta dirigido más que a Otro. Otro al que se reclama un debe actuar, debe poner un límite, algo que ordene, que regule, que de garantías y permita la constitución de sujetos sanos.

BIBLIOGRAFIA

- AGAMBEN, G. (2005) Estado de excepción. Adriana Hidalgo editora.
- CALO, O. (2003) La noción de responsabilidad en niños del primer ciclo de la EGB. En: Actas 1º Congreso Marplatense de Psicología. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata. Mar del Plata 2003.
- CALO, O. (2003) La noción de responsabilidad en los niños. Reconsideración de los supuestos teóricos en un proyecto de investigación. En: X Jornadas de Investigación Salud, Educación, Justicia y Trabajo. Aportes de la investigación en Psicología. UBA. Facultad de psicología de Buenos Aires. 2003.
- CALO, O. y MINICELLI, M. (2005) La violencia en las aulas y la dialéctica disciplinamiento-subjetivación. En Vº Congreso Internacional de Trauma Psíquico y Estrés Traumático. Sociedad Argentina de Psico-trauma (SAPsi). Buenos Aires. 23 al 25 junio de 2005.
- CALO, O. (2005) Responsabilidad y consecuencias no deseadas en actos voluntarios. Resultados primarios de un proyecto de investigación. En: Actas IIº Congreso Marplatense de Psicología "Psicología, ciencia y profesión. Contextualización de las teorías y las prácticas" (UNMDP). Mar del Plata. 2005.
- CALO, O. (2006) Sobre la Autoridad y la Justicia. Avances de una investigación psicológica sobre la relación del sujeto con la norma. En : I Congreso Nacional y II Congreso Regional de Psicología. Facultad de Psicología. UNR. Rosario: 19 al 21 de octubre de 2006.
- CALO, O. (2007) Investigaciones psicológicas sobre la moralidad. Síntesis de un proyecto en marcha. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores de Psicología del MERCOSUR "La investigación en Psicología, su relación con la práctica profesional y la enseñanza". Facultad de Psicología. UBA. Buenos Aires, 9 al 11 de agosto 2007.
- CALO, O. (2008) El Sujeto y La Ley: Un Estudio Psicológico De La Relación Libertad - Responsabilidad. Tesis de Doctorado.
- DEGANO, J. (2005) La ficción de la rehabilitación: Prácticas judiciales actuales y políticas de la subjetividad. Rosario. Editorial Juris
- DE LAJONQUIÈRE, L. (1999) Infancia e Ilusión (Psico)- Pedagogía. Argentina. Ediciones Nueva Visión.
- DE LAJONQUIERE, L. (2008) Sobre el derecho a una educación. En: Infancia, legalidad y juego en la trama del lenguaje. Los mayores ante la educación de los niños y niñas. El derecho a leer. Coord. Mercedes Minnicelli. Argentina. Nove-Decu.
- ELMIGER, A.M. (2004) Cuando la justicia falla. (Análisis de una sentencia). En Culpa, responsabilidad y castigo en el discurso jurídico y psicoanalítico. Volumen II. Compiladora Gerez Ambertin, M. Buenos Aires: Letra viva
- FREUD, S. (1973) Totem y tabú. En: Obras Completas. Tomo II. Madrid: Biblioteca Nueva.
- FREUD, S. (1973) El malestar en la cultura. En: Freud, S. Obras Completas. Tomo III. Madrid: Biblioteca Nueva.
- GEREZ AMBERTÍN, M. (2004) (Comp.) Culpa, responsabilidad y castigo en el discurso jurídico y psicoanalítico. Buenos Aires: Letra viva.
- GEREZ AMBERTÍN, M. (2004b) (Comp.) Culpa, responsabilidad y castigo en el discurso jurídico y psicoanalítico. Volumen II. Buenos Aires: Letra viva.
- LACAN, J. (1977) El estadio del espejo como formador de la función del Yo (je), tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica. En: Escritos I. México: Siglo XXI.
- LEVIN, E. (2007) La función del hijo. Espejos y laberintos de la infancia. Buenos Aires. Ed. Nueva Visión.
- LEVIN, E. (2010) La experiencia de ser niño. Plasticidad simbólica. Buenos Aires. Ed. Nueva Visión.
- MAGAZ, LAGO, A. y GARCÍA PÉREZ, E. M. (1998) Perfil de Estilos Educativos. Bizkaia, España: Grupo ALBOR-COHS.
- MILMANIENE, J. E. (2007). EL lugar del sujeto. Ed. Biblos. Buenos Aires.
- MINNICELLI, M. (2004) Infancias públicas. No hay Derecho. Buenos Aires: Ed. Nove-Decu

SIMBOLIZACIÓN A PARTIR DE LA ESCRITURA EN UN CASO DE TRASTORNO SEVERO DEL DESARROLLO

Cerdá, María Rosa; Ortiz, Lorena; Calzetta, Juan José UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El recurso de la escritura facilitada permite el abordaje de casos de trastornos severos del desarrollo que carecen de lenguaje oral o poseen un lenguaje oral muy limitado, ecológico o bizarro y no utilizan señas ni escritura manuscrita espontánea. El aumento comunicacional que se obtiene va regularmente acompañado de un incremento considerable en el nivel de procesamiento psíquico. Se presenta el resumen de un caso atendido durante siete años, desde que contaba nueve. Entre otras adquisiciones, se destacan el comienzo de lenguaje verbal, la capacidad de sostener diálogos y la aparición de otras conductas simbólicas, como el dibujo.

Palabras clave

Comunicación Autismo Estructura psíquica

ABSTRACT

SYMBOLIZATION, STARTING FROM ACQUISITION OF WRITING, IN A CASE OF SEVERE DEVELOPMENTAL DISORDER

The resource of the facilitated writing allows the treatment of cases of severe developmental disorders which are not able to use oral, written or gesture language, or whose oral language is very limited, echolalic or bizarre. The communicational increase that is obtained goes regularly accompanied of a considerable increase in the level of psychic processing. The synopsis of a case under treatment during seven years, since he was nine, is presented. Among other acquisitions, stands out the beginning of verbal language, the capacity to maintain dialogues and the appearance of other symbolic behaviors like drawing.

Key words

Communication Autism Psychic structure

El proyecto (UBACyT P 059, Programación Científica 2008-2010): "Progresos en la comunicación y en la estructura psíquica, a partir de la adquisición de la escritura, en trastornos severos del desarrollo", al que se refiere el presente trabajo, se propone profundizar la exploración del proceso de adquisición de escritura en niños y jóvenes que se manifiestan, en principio, incapaces para desarrollar comunicación exitosa alguna: carecen de lenguaje oral o poseen un lenguaje oral muy limitado, ecológico o bizarro y no utilizan señas ni escritura manuscrita espontánea. Se procura, con la utilización de soporte físico y emocional por parte de un facilitador, que el sujeto logre algún nivel de habilitación comunicacional a través del acceso a la escritura mediante una computadora u otro recurso técnico similar. (Para una descripción de la técnica, ver Calzetta et al, 2005, Calzetta y Orlievsky, 2005 y Orlievsky y Calzetta, 2004). La investigación se desarrolla en el marco de un convenio entre la Facultad de Psicología, UBA, y el hospital Dra. C. Tobar García, lugar donde se lleva a cabo la atención de casos. Constituye la continuación de otros proyectos, el primero de los cuales se inició en 2003. Son sus objetivos generales:

- 1) Investigar el lenguaje en los trastornos del desarrollo y su relación con la comunicación. Estudiar las perturbaciones de las funciones comunicativas y del lenguaje (receptivo y expresivo) para cada sujeto, a fin de evaluar las posibles modificaciones de los aspectos disfuncionales, y
- 2) Formular hipótesis acerca de las peculiaridades en la estructuración del aparato psíquico en los sujetos estudiados a partir de

las modificaciones que se verifican en la conducta y los vínculos significativos.

El diseño actual (Calzetta, Orlievsky y Cukier, 2008) contempla, a la vez, el análisis cuantitativo de los cambios y el abordaje cualitativo para aspectos en los que la modalidad cuantitativa resulta insuficiente. Para tal fin, se prolonga el estudio longitudinal de los casos en atención y se van incorporando nuevos.

Se presenta en esta oportunidad una síntesis de los avances en la escritura y modificaciones de las manifestaciones de estructuración psíquica producto de la misma, en un adolescente de 16 años que carecía prácticamente de lenguaje oral al comenzar el tratamiento en el Programa de Rehabilitación Comunicacional, 7 años atrás. En el momento de iniciar el trabajo pronunciaba sílabas aisladas en las que, en ocasiones, podía distinguirse el comienzo o el final de alguna palabra. No desarrollaba juego simbólico y debía ser contenido en los momentos de mayor desorganización, en los que intentaba huir o procuraba agredir con violencia a los miembros del equipo que trabajaban con él. Mostraba conductas autistas y su nivel cognitivo fue diagnosticado como "retardo mental severo".

Según consta en el informe neuropsicológico, "al mes de cumplir los dos años enfermó de escarlatina. En el transcurso de los 6 meses siguientes fue perdiendo totalmente el habla. Su conducta también se fue modificando hasta llegar a perder su autonomía, control de esfínteres y posibilidad de comunicarse". Trabajó con una psicoterapeuta, quien actualmente continúa su labor con los padres.

De su historia puede consignarse que nació a término luego de un embarazo y parto sin complicaciones. La lactancia materna se prolongó hasta los 13 meses. Como suele observarse en casos semejantes, el desarrollo durante sus dos primeros años de vida no presentó anomalías significativas para la familia: la madre informó que "respondía a órdenes simples, reconocía sus ropas ayudando cuando lo vestían, jugaba a la pelota y pronunciaba un razonable número de palabras como: "mamá", "papá", "gol", el nombre de sus hermanos mayores como así también el de sus abuelos y animales domésticos". Mientras duró su enfermedad no aprendió nuevas palabras. Luego, progresivamente fue perdiendo el habla: "lo último que perdió fue el "no" que conservó hasta los dos años y nueve meses".

Al comienzo de la labor con el equipo de rehabilitación comunicacional mostraba gran negativismo y tendencia a mantenerse en movimiento. No dejaba de agredir a los integrantes del equipo o de agredirse a sí mismo. Comenzó mostrando cierto interés por reconocer números, pero no prestaba mayor atención a la posibilidad de señalar figuras en láminas.

Al cabo de un año de trabajo se manifestó un creciente interés por la computadora y por la posibilidad de escritura de palabras. Adquirió la capacidad de reconocer sin dificultad las imágenes que se le mostraban y llegó a ser capaz de escribir los nombres de la mayoría de ellas. En la actualidad logra escribir sin soporte físico -es decir, sin ser sostenido del brazo-, si bien el soporte emocional brindado por los dos facilitadores (investigadores que trabajan con él) es sumamente importante. La actitud frente a la tarea y a quienes lo auxilian ha cambiado radicalmente, ya que se muestra por lo general entusiasta con la posibilidad de escribir. Ha comenzado también a nombrar objetos y expresar deseos verbalmente. Esta adquisición tardía del lenguaje verbal ha sido comprobada también en otros casos en tratamiento, que, sorprendentemente, han adquirido esa forma de comunicación con posterioridad al logro de la escritura. De acuerdo con el relato familiar, cuando actualmente A. no es comprendido logra, a menudo, recurrir a la escritura manual, dibujando letras sobre cualquier superficie apta para ello. Asimismo se ha modificado sensiblemente su capacidad de tramitación de impulsos: de las entrevistas con la familia surge que A. posee mayor autocontrol y una notable capacidad de demostrar afectos adecuados a las circunstancias. También aumentó considerablemente la posibilidad de comunicarse con los miembros de su familia.

En los inicios del tratamiento, el trabajo específico en relación con la escritura había comenzado con la propuesta de copiar palabras que le eran presentadas, que se referían al reducido conjunto de intereses del niño, según lo informado por la familia. En ese mo-

mento era necesario un completo soporte físico, y a cada palabra escrita le seguía una marcada resistencia que interrumpía la labor por un lapso más o menos prolongado.

El progreso, sin embargo, fue relativamente rápido. Como ocurre en la mayoría de los casos pudo comprobarse que a medida que lograba cierto nivel de escritura iban desapareciendo algunos de los rasgos autistas, los que, según hemos comunicado en otras oportunidades, forman parte de un esfuerzo defensivo primitivo común en estos sujetos (Calzetta, 2007). Comenzó a estar más tranquilo en su casa y con la familia, además de trabajar sentado en la escuela a la que concurre, con menor nivel de agresión y negativismo.

Las primeras palabras le fueron presentadas, durante varias sesiones, letra por letra; de esa misma manera A las escribía. En esa época no se lograban resultados de escritura si se mostraba la palabra completa, lo que sugiere que su capacidad de atención se encontraba severamente limitada. Con posterioridad fue escribiendo las palabras sílaba a sílaba antes de lograr copiar palabras completas.

Paulatinamente, a medida que el niño lograba escribir con una incipiente autonomía en cuanto a las palabras escogidas, se fue haciendo notable que su escritura adquiría la forma de series o listados de palabras referidos a diferentes temas. Ello pudo interpretarse como un primer esfuerzo para iniciar la construcción de un registro de elementos de su entorno; probablemente con la finalidad de apropiarse de su realidad, como un incipiente rendimiento de la pulsión de dominio en el nivel simbólico. Por ejemplo, cuando en la escuela se comenzó a trabajar con el tema de Buenos Aires colonial, A. se mostró entusiasmado con la propuesta, así como también con su carpeta pedagógica, la que llevaba a todos lados y utilizaba para copiar y mostrar. Aparecieron entonces, en los registros de escritura, listas de palabras relativas a este tema, como por ejemplo:

“ABANICO - PEINETON - VELAS - GALERAS - CABEZA - CABALLEROS”

Con el correr de los meses, el soporte físico se fue haciendo cada vez menos relevante hasta que logró escribir en forma totalmente independiente. A la vez, el esfuerzo por leer en voz alta sus producciones escritas -una conducta de aparición espontánea, que también pudo observarse en otros niños participantes en el programa- le permitió desarrollar su lenguaje oral, haciéndose cada vez más clara su pronunciación.

El último período de tratamiento -aproximadamente desde hace un año- se caracterizó por un cambio significativo: la apertura de A. a la posibilidad de diálogo, lo que resulta particularmente importante en relación con la dificultad que en tal sentido presentan los niños y jóvenes que participan en el programa. Se comenzó a formularle preguntas escritas en la computadora, lo cual, en un principio, le provocaba gran fastidio y lo llevaba a intentar agredir físicamente a sus auxiliares. Le demandó un tiempo aceptar interactuar con ellos por medio de preguntas y respuestas. Actualmente se tornó habitual dicho intercambio aunque en ocasiones se hace necesario insistir para que el mismo se produzca. Resulta llamativa esa gradual desaparición de la negativa a contestar, aunque se adviertan restos de la misma en su gesto de enojo ante cada nueva interrogación. Resulta también significativo que el tiempo de reacción de A. ante cada pregunta va siendo considerablemente menor, lo que permite suponer una comprensión mucho más rápida de lo que le es solicitado y, a la vez, un período más breve para la elaboración de la respuesta. Simultáneamente ha logrado introyectar de modo significativo las restricciones que se le formulan. Ante una acción que le ha sido anteriormente prohibida dice: “no lo hagas” o “no lo toques”, lo cual muestra, por un lado, un desarrollo importante de la instancia yoica, y, por otro, la persistencia de la inversión pronominal característica de estos casos, según fue registrado en los primeros estudios dedicados al tema (p. ej. Kanner, 1943).

Además de la creciente capacidad de A. para utilizar el lenguaje verbal -un recurso prácticamente inexistente al inicio del tratamiento-, resulta significativa su incipiente posibilidad de escritura manuscrita. Para ello utiliza letra de imprenta, lo cual asemeja la forma habitual en que los niños pequeños suelen comenzar con

la escritura. Al mismo tiempo, está logrando realizar algunos dibujos, en particular de la figura humana, lo que implica la puesta en funcionamiento de otra conducta simbólica. Esto resulta importante en cuanto habilita, a la vez, nuevas modalidades comunicativas y de elaboración psíquica a partir del procesamiento de las cantidades de excitación.

Como se ha consignado en publicaciones anteriores (ver, por ejemplo, Calzetta, 2007) el problema de las cantidades de excitación libres, es decir no cualificadas, resulta fundamental para la comprensión del funcionamiento psíquico en los casos estudiados por este proyecto. El aparato psíquico del autista tiende a experimentar formas de desequilibrio comparables a un estado traumático, en el sentido que Freud (1920) le asignó en “Más allá del principio del placer”. Las circunstancias ordinarias de la vida representan, para estos sujetos, fuentes de un aumento insoponible de la cantidad de excitación, en tanto fracasan o, por lo menos, se ven notablemente dificultadas las posibilidades de ligar la excitación suscitada en esas circunstancias a sistemas representacionales relativamente coherentes y estables. Las representaciones adquiridas a partir del acceso a la escritura habilitan nuevos procesos psíquicos, ya que permiten ligaduras significativas de la cantidad de excitación.

BIBLIOGRAFIA

CALZETTA, J.J. y ORLIEVSKY, G.D. (2005): Trastornos severos del desarrollo: de la escritura a la representación XII Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires.

CALZETTA, J.J.; ORLIEVSKY, G.D.; CERDÁ, M.R.; MASSUN DE ORLIEVSKY, S.; JURÍ, S.; TOCCO, S.; SUJARCHUK, S.; NAIMAN, F.; CIRRIIONE, S.; DOMÍNGUEZ, M. y CALZETTA, M. (2005): Escritura, comunicación y estructuración psíquica en los trastornos severos del desarrollo. Memorias de las XII Jornadas de Investigación, Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires.

CALZETTA, J.J., ORLIEVSKY, G.D. y CUKIER, S. (2008): “Progresos en la comunicación y la estructura psíquica, a partir de la adquisición de la escritura, en trastornos severos del desarrollo”. Memorias de las XV Jornadas de Investigación, Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires, Tomo II, 377-379

CALZETTA, J.J. (2007): “Representación y trauma en el autismo”. XIV Anuario de investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. ISSN 0329-5885.

FREUD, S. (1920): Más allá del principio del placer, en Obras Completas, vol. XVIII, Buenos Aires: Amorrortu, 1976.

KANNER, L (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child* 2, (217-250)

ORLIEVSKY, D. y CALZETTA, J.J. (2004): “Efectos de la escritura en los trastornos severos del desarrollo”, XI Anuario de Investigaciones, año 2003, Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires, 51-63.

LA RELACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y LAS PAUTAS PARENTALES DE CRIANZA. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA Y MARCO CONCEPTUAL

Clerici, Gonzalo Daniel; García, María Julia
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El proyecto de investigación "Autoconcepto y percepción de pautas parentales de crianza por parte de los niños", se enmarca en el proyecto UBACyT P003: "Las prácticas parentales de crianza desde la perspectiva de los niños", dirigido por la profesora consulta María Julia García. El objetivo central de esta investigación es explorar las relaciones entre los modos en que los niños escolares se perciben y valoran a sí mismos, y la percepción que poseen de las pautas de crianza de sus padres o cuidadores. Como instrumentos de indagación se emplearán: 1) la escala "Piers-Harris Children's Self Concept Scale. Second Edition" de Piers (2002), con el objetivo de abordar el autoconcepto; 2) la versión española del PEPPE ("Pratiques Éducatives Parentales Perçues par l'Enfant") de Fortin, Cyr y Chénier (1997), adaptación francesa del cuestionario PPI ("Parental Perception Inventory") de Hazzard, Christensen y Margolin (1983), a fin de indagar la percepción de los niños acerca de las pautas de crianza de sus padres. En este trabajo en particular se presentará un recorte del marco teórico referido a la revisión bibliográfica de investigaciones sobre el tema.

Palabras clave

Autoconcepto Niños Crianza

ABSTRACT

CHILDREN'S SELF CONCEPT AND PARENTAL REARING PRACTICES. BIBLIOGRAPHIC REVIEW AND CONCEPTUAL FRAMEWORK

The research project "Children's self concept and their perception of the parenting behaviors" is linked to the research "Children's perspectives on parental rearing practices" (UBACyT Project P 003) under the direction of Prof. María Julia García. The main objective of this project is to explore the relations between school age children's self concept and their perception of their parents' rearing practices. The instruments employed are: 1) the "Piers-Harris Children's Self Concept Scale. Second Edition" de Piers (2002); 2) the Spanish version of PEPPE scale ("Pratiques Éducatives Parentales Perçues par l'Enfant") de Fortin, Cyr y Chénier (1997), which is the French adaptation of the "Parental Perception Inventory" by Hazzard, Christensen y Margolin (1983). In this paper we present a bibliographic review of previous research and the conceptual frame of this project.

Key words

Self-concept Children Rearing Practices

1. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se presentan aspectos del marco teórico de la investigación "Autoconcepto y percepción de pautas parentales de crianza por parte de los niños", que tiene como objetivo explorar las relaciones entre los modos en que niños escolares argentinos se perciben y autovaloran, y la percepción que poseen de las pautas de crianza de sus padres o cuidadores. El mismo se enmarca en el proyecto UBACyT P003 "Las prácticas parentales

de crianza desde la perspectiva de los niños", dirigido por la profesora consulta María Julia García.

La relación existente entre el modo en que las personas se perciben y valoran, y las características de la interacción con los otros significativos resulta evidente en la literatura científica. Sin embargo, son escasas y relativamente recientes las investigaciones que indagan específicamente la relación entre el autoconcepto y las pautas de crianza. Es recién en la última década cuando la relación entre estos constructos ha comenzado a ser abordada por investigaciones en diferentes medios socio-culturales.

2. ¿QUÉ SE ENTIENDE POR AUTOCONCEPTO?

El autoconcepto (*self concept*) es entendido como una construcción sobre cómo el individuo se percibe y se valora sí mismo, y que se conforma en el marco de diversas experiencias socio-culturales a lo largo de todo el ciclo vital (Thompson, 1998). Comprende a su vez, dimensiones cognitivas, afectivas, y conductuales (Alonso García y Román Sánchez, 2003). Por otro lado, este constructo posee relevancia para comprender la interacción del individuo con su ambiente, dado que cumple funciones referidas a la autorregulación de la conducta, automotivación, autoeficacia, etc. Aunque suele mencionarse a la autoestima como sinónimo del autoconcepto, actualmente es fuerte el acuerdo entre diversos teóricos al afirmar que la autoestima formaría parte del autoconcepto, siendo aquella el aspecto valorativo de los juicios descriptivos que conforman a este último (González Martínez, 1999).

3. ¿A QUÉ SUELE LLAMARSE EN LA LITERATURA CIENTÍFICA "PAUTAS DE CRIANZA"?

En la literatura científica ciertos aspectos de las interacciones familiares han sido conceptualizados en términos de *pautas de crianza*, es decir, los comportamientos y actitudes de los padres en relación a sus hijos (Durning y Fortin, 2000).

A su vez, las pautas de crianza implican en líneas generales la combinación de dos aspectos. Por un lado, lo referido al apoyo o al afecto parental, que implica la sensibilidad de los padres hacia los hijos, motivando la autonomía, autoafirmación y autorregulación de estos últimos. Y por otro, lo referido al control o exigencia parental, que implica las demandas parentales y los esfuerzos disciplinarios con el objetivo de lograr la adaptación social de sus hijos.

Baumrind (1967, 1971) ha diseñado una tipología que distingue tres tipos de crianza parental: "autoritaria" (*authoritarian*), "con autoridad" (*authoritative*), y "permissiva" (*permissive*). Por estilo "autoritario" se entiende una modalidad de crianza que implica padres exigentes y directivos, pero poco sensibles y empáticos. Por su parte, los padres "con autoridad" (*authoritative*) son altamente exigentes y sensibles a la vez. Finalmente, por estilo "permissivo" se entiende a padres más sensibles que exigentes. Por su lado, Maccoby y Martin en 1983 agregaron a la tipología de Baumrind un cuarto tipo de estilo parental mencionado como "negligente", donde los niveles son bajos tanto en control como en afecto.

4. ALGUNAS REFERENCIAS A INVESTIGACIONES ACTUALES ACERCA DE AUTOCONCEPTO Y PAUTAS DE CRIANZA

El estilo parental "con autoridad" pareciera ser el que se vincula en mayor medida con valores altos de autoconcepto tanto en niños como en adolescentes. Por ejemplo, en Brasil, Weber, Branderburg y Viezzer (2003a) en un estudio realizado con 280 niños de entre 9 y 12 años han encontrado que el estilo parental "con autoridad" (*authoritative*) correlaciona positivamente con niveles altos de optimismo en los niños. Por el contrario, el estilo de crianza "negligente" es el que se asocia con los niños que poseen los niveles más bajos de optimismo. En otro artículo, Weber, Stasiack y Branderburg (2003b) exploraron las posibles relaciones entre la autoestima y las pautas parentales de crianza en una muestra de 100 preadolescentes de 13 años promedio. Allí afirman que la autoestima está vinculada con interacciones positivas entre padres e hijos. A su vez, Vigano Zanoti-Jeronymo y Pimenta Carvalho (2005) en un estudio realizado con una muestra de niños brasileños de entre 10 y 12 años, conformada por dos grupos, uno compuesto por hijos de padres sanos y otro grupo compuesto por hijos de padres con antecedentes de alcoholismo, encontraron

que los niños del segundo grupo presentaban un autoconcepto más negativo y rendimientos escolares menores comparados con el primero.

Por su lado, Alonso García y Román Sánchez (2003, 2005) trabajaron con una muestra de 283 familias españolas con hijos de entre 3 y 5 años. Allí hallaron que la percepción por parte de los niños del estilo parental “con autoridad” se asocia con un mayor nivel de autoestima en los niños. Por el contrario, la percepción de los niños de ser criados bajo un estilo parental “autoritario” se asocia con los niveles más bajos de autoestima, tal como sucede, aunque en menor medida, con los niños que perciben un estilo familiar “permisivo”.

Sin embargo, en la revisión bibliográfica surgen algunos datos que parecen contradecir la tendencia general arriba mencionada. Musitu y García (2004) y Martínez, Musitu, García y Camino (2003) han encontrado, en muestras españolas como así también brasileñas, que el autoconcepto en adolescentes que perciben el estilo parental con bajos valores de coerción y altos valores de afecto, presenta valores iguales o incluso mayores que en aquellos adolescentes que perciben a sus padres como “con autoridad”. Este hallazgo no sólo que contradice lo expuesto por Alonso García y Román Sánchez (op. cit.), sino que también a lo expresado por Bean, Bush, McKenry y Wilson (2003), y lo encontrado por González, Holbein y Quilter (2002) y Dornbusch, Liederman, Roberts y Fraleigh (1987) en muestras anglosajonas, para quienes el estilo de crianza “con autoridad” correlaciona positivamente con los valores más altos de autoconcepto de los hijos. En la misma línea, Kernis, Brown y Brody (2000) han hallado en una investigación realizada en Estados Unidos con una muestra de más de 100 niños de entre 11 y 12 años, que los niños que percibían a sus padres como más críticos y psicológicamente más controladores presentaban niveles más bajos e inestables.

5. EL PROYECTO: “AUTOCONCEPTO Y PERCEPCIÓN DE PAUTAS PARENTALES DE CRIANZA POR PARTE DE LOS NIÑOS”

Lo hasta aquí presentado forma parte del marco teórico del proyecto de investigación “Autoconcepto y percepción de pautas parentales de crianza por parte de los niños”, cuyo objetivo central es indagar la existencia de posibles relaciones entre el autoconcepto de los niños y su perspectiva acerca de las prácticas de crianza de sus padres, en una muestra constituida por 100 niños y niñas de zonas urbanas de entre 7 y 11 años, pertenecientes a dos niveles socio-económicos diferentes (medio y bajo).

Los instrumentos a utilizar son dos: 1) la “Piers-Harris Children’s Self-concept Scale. Second Edition”, de Piers (2002); y 2) el PE-PPE (“Pratiques Éducatives Parentales Perçues par l’Enfant”) de Fortin, Cyr y Chénier (1997), versión francesa del PPI (“Parental Perception Inventory”) de Hazzard, Christensen y Margolin de 1983, cuya adaptación al castellano se realiza en el marco del proyecto UBACyT P 003.

La “Piers-Harris Children’s Self-concept Scale. Second Edition” cuenta con 60 ítems que se contestan por Si o por No. El puntaje total puede variar entre 0 y 60 puntos, y refleja el número de ítems que ha sido contestado en la dirección del autoconcepto positivo, de manera que un alto puntaje indica un autoconcepto favorable y un alto grado de autoestima, mientras que los puntajes bajos se asocian a un autoconcepto negativo. La escala evalúa cinco dimensiones del autoconcepto infantil mediante cinco subescalas: Conducta, Estatus intelectual y escolar, Apariencia y atributos físicos, Ansiedad, Popularidad, y Felicidad y satisfacción. Los puntajes en estas cinco subescalas brindan a su vez un puntaje total que permite definir la valoración del niño hacia sí mismo de modo global.

Actualmente la investigación se encuentra en proceso de pilotaje de ambos instrumentos de medición.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO GARCÍA, J. y ROMÁN SÁNCHEZ, J. (2003). Educación familiar y autoconcepto en niños pequeños. Madrid: Editorial Pirámide.
- ALONSO GARCÍA, J. y ROMÁN SÁNCHEZ, J. (2005). Prácticas educativas familiares y autoestima. *Psicothema*, vol.17, N°1 (pp.76-82).
- BAUMRIND, D. (1967). Childcare practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, vol. 4 (1, Pt. 2).
- BAUMRIND, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, vol.4, (1, Pt.2).
- BEAN, R.A., BUSH, K.R., MCKENRY, P.C. y WILSON, S.M. (2003). The impact of parental support, behavioral control, and psychological control on the academic achievement and self-esteem of African-American and European-American adolescents. *Journal of Adolescent Research*, vol.18, N° 5 (pp. 523-541).
- DORNBUSCH, S., RITTER, P., LIEDERMAN, P., ROBERTS, D. y FRALEIGH, M. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development*, vol.58 (pp. 1244-1257).
- DURNING, P. y FORTIN, A. (2000). Les pratiques éducatives parentales vues par les enfants. *Enfance*, N°4. (pp.375-391)
- FORTIN, A., CYR, M. y CHÉNIER, N. (1997). Inventaire du comportement parental vu par l'enfant (trad. francesa de -Hazzard, A., Christensen, A. y Margolin, G., Parental perception inventory) Université de Montréal.
- GONZÁLEZ MARTÍNEZ, M. T. (1999). Algo sobre la autoestima. Qué es y cómo se expresa. *Aula*, vol.11. (pp. 217-232).
- GONZÁLEZ, A.R., HOLBEIN, M.F.D. y QUILTER, S. (2002). High school student's goal orientations and their relationship to perceived parenting styles. *Contemporary Educational Psychology*, vol.27. N°3 (pp.450-470).
- HAZZARD, A., CHRISTENSEN, A. y MARGOLIN, G. (1983): Children's perceptions of parental behaviors. *Journal of Abnormal Child Psychology*, vol. 11 (pp.49-60).
- KERNIS, M.H., BROWN, A.C. y BRODY, G.H. (2001): Fragile self-esteem in children and its associations with perceived patterns of parent-child communication. *Journal of Personality*, vol.68, N°2 (pp. 225-252).
- MACCOBY, E.E. y MARTIN, J.A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En P. H. Mussen (Series ed.), *Handbook of Child Psychology*, Vol. 4. New York: J. Wiley.
- MARTÍNEZ, I., MUSITU, G., GARCÍA, J.F., y CAMINO, L. (2003): Un análisis intercultural de los efectos de la socialización familiar en el autoconcepto: España y Brasil. *Psicología Educação e Cultura*, vol.VII, N°2 (pp.239-259)
- MUSITU, G. y GARCÍA, F. (2004). Consecuencias de la socialización familiar en la cultura española. *Psicothema*, vol. 16, N° 2 (pp. 288-293).
- PIERS, E.V. y HERZBERG, D.S. (2002). Piers-Harris Children's Self Concept Scale, Second Edition. Los Ángeles, CA.: W. P. S.
- THOMPSON, R.A. (1998). Early sociopersonality development. En William Damon (Ed. in chief) (1998): *Handbook of Child Psychology*, vol.3, N.Y.: John Wiley & Sons.
- VIGANÓ ZANOTI-JERONYMO, D. y PIMENTA CARVALHO, A.M. (2005): Autoconceito, desempenho escolar e avaliação comportamental de crianças filhas do alcoolistas. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, vol. 27, N° 3.
- WEBER, L.N.D., BRANDENBURG, O.J. y VIEZZER, A.P. (2003): A relação entre estilo parental e o otimismo da criança. *PSICO-USF*, vol. 8, N° 1 (pp. 71-79)
- WEBER, L.N.D., STASIACK, G.R. y BRANDENBURG, O.J. (2003): Percepção da interação familiar e auto-estima de adolescentes. *Aletheia*, vol. 17/18 (pp. 95-105).

RESULTADOS CUANTITATIVOS DE ESTUDIO DE REPRESENTACIONES SOCIALES DE MATERNIDAD Y PATERNIDAD EN ADOLESCENTES UNIVERSITARIOS SIN HIJOS

Colombo, Maria Elena; González, Angel Felipe
Universidad Abierta Interamericana. Argentina

RESUMEN

El trabajo presenta los resultados del estudio cuantitativo con escala Liker a 368 adolescentes universitarios sin hijos de Buenos Aires y Gran Buenos Aires acerca de las representaciones sociales de maternidad y de la paternidad. Se plantearon seis objetivos específicos: Identificar los significados asociados a paternidad/maternidad, Identificar los roles esperables para un padre/madre, Identificar la creencia de los adolescentes respecto de las fuentes que configuraron los significados y los roles esperables respecto de paternidad/maternidad, Identificar las aspiraciones y expectativas de los adolescentes respecto de la paternidad/maternidad, Identificar los miedos y dificultades acerca de la paternidad/maternidad, Identificar el lugar que ocupa la paternidad/maternidad en el proyecto vital de los adolescentes. La hipótesis es: las RRSS de maternidad y paternidad de los adolescentes tardíos universitarios sin hijos expresan transformaciones respecto de los modelos hegemónicos del Sistema Patriarcal, generando relaciones más horizontales y afectivas de vinculación con los hijos y de distribución de las responsabilidades de crianza en la pareja. El análisis de los resultados muestra que los jóvenes se alejan de los modelos hegemónicos y posponen su proyecto de paternidad hasta obtener recursos económicos y pareja estable con consolidación afectiva y la finalización de la carrera elegida.

Palabras clave

Representaciones sociales Paternidad Maternidad Adolescentes tardíos

ABSTRACT

CUANTITATIVE STUDY OF SOCIAL REPRESENTATIONS OF MATERNITY AND PATERNITY IN UNIVERSITY TEENAGERS WITHOUT CHILDREN

The work presents results of quantitative study with scale Liker to 368 university teenagers without children of Buenos Aires and Great Buenos Aires brings over of social representations of maternity and of paternity. Six specific aims appeared: To identify meanings associated with paternity / maternity, To identify roles for a father / mother, to identify belief of teenagers I concern of sources that formed meanings and expectation roles respect of paternity / maternity, To identify aspirations and expectations of teenagers concern of paternity / maternity, To identify fears and difficulties it brings over of paternity / maternity, To identify place that occupies paternity / maternity in vital project. The hypothesis is: the RRSS of maternity and paternity of the late university teenagers without children express transformations respect of the hegemonic models of the Patriarchal System, generating more horizontal and affective relations of entail with the children and of distribution of the responsibilities of upbringing in the pair. The analysis of the results shows that the young persons move away from the hegemonic models and postpone his project of paternity until economic resources and stable pair obtain with consolidate affective and the ending of the chosen career.

Key words

Social representations Paternity Maternity Late teenagers

INTRODUCCIÓN:

Este informe es parte de un proyecto de investigación trienal que se plantea la exploración de las representaciones sociales -RRSS- de la maternidad y de la paternidad en adolescentes tardíos universitarios sin hijos.

Las RRSS son una construcción sociocultural (Wagner & Elejabarrieta, 1994), cuyos contenidos emergen de procesos sociales, que a su vez influyen sobre la realidad. Las RRSS se refieren a imágenes y modelos que explican algún fenómeno relevante para un grupo social determinado (Avendaño, Krause & Winkler, 1993; Jodelet, 1984; Moscovici, 1984).

Para comprender las RRSS de la paternidad y maternidad, es fundamental tener en cuenta la evolución del Sistema Patriarcal, que se define como una estructuración sociocultural en la que los varones adultos dominan al resto de la comunidad (Knibiehler, 2001; De Keijzer, 2001; Vera, 1987). El sistema patriarcal ha sido la matriz de desarrollo y validación cultural de la denominada *masculinidad hegemónica*, dentro de la cual se comprende la paternidad tradicional.

En las últimas décadas del siglo XX se ha producido una transformación cultural identificada como el fenómeno de la posmodernidad (Barrionuevo, 2001; Berciano, 1998; Bruner, 1998; Obiols & Di Segni de Obiols, 1995; Roa, 1995), constatándose un debilitamiento en las relaciones sociales de autoridad (Ehrenberg, 1999; Gergen, 1997; Lipovetsky, 1986) y en las RRSS (Moscovici, 1984) incuestionables acerca de *cómo se debe vivir la vida* (Bauman, 2001). Una de las consecuencias de estas transformaciones sería la progresiva desvalorización y desacreditación de las figuras parentales como figuras de autoridad y modelos a seguir, la fragilidad de las creencias, protagonismo del consumo y de los *mass media*, creciente individualismo, debilitamiento de las tradiciones y una diversidad social segmentada (Barrionuevo, 2001; Burin, & Meler 1998; Cicerchia, Giberti, Wainerman, Geldstein, Grosman & Jelin 1996; Morandé, 1996). Estos cambios habrían influenciado en gran medida la transformación de los roles tradicionales de género (Burin & Meler, 1998/2000; CoRRSSi, 2004; Hernando, 2000; Levinton, 2000).

Nos hemos propuesto explorar las RRSS de maternidad y paternidad en adolescentes tardíos; los mismos se ubican desde el punto de vista cronológico entre los 18 y 28 años; desde el punto de vista psicosocial: aquellos que han organizado un proyecto vital en torno a metas laborales, vocacionales y/o de pareja estable. (Chaves, 2005; Martí, Onrubia, Fierro, García-Mila, de Gispert, 1997; Moreno & Del Barrio, 1981/2000).

Considerando la carencia de investigaciones nacionales en este grupo de sujetos y la elevada probabilidad de que éstos sean padres, resulta relevante focalizarse en dichas RRSS. Así, los resultados de esta investigación pretenden constituirse en un aporte al conocimiento académico.

HIPÓTESIS:

Las RRSS de maternidad y paternidad de los adolescentes tardíos universitarios sin hijos expresan transformaciones respecto de los modelos hegemónicos del Sistema Patriarcal, generando relaciones más horizontales y afectivas de vinculación con los hijos y de distribución de las responsabilidades de crianza en la pareja.

LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Son: Identificar los significados asociados a paternidad/maternidad, Identificar los roles esperables para un padre/madre, Identificar la creencia de los adolescentes respecto de las fuentes que configuraron los significados y los roles esperables respecto de paternidad/maternidad, Identificar las aspiraciones y expectativas de los adolescentes respecto de la paternidad/maternidad, Identificar los miedos y dificultades acerca de la paternidad/maternidad, Identificar el lugar que ocupa la paternidad/maternidad en el proyecto vital de los adolescentes.

METODOLOGÍA:

La presente investigación emplea una metodología de carácter cualitativo y cuantitativo.

POBLACIÓN:

Adolescentes tardíos universitarios, de entre 18 y 28 años de edad, sin hijos, de la ciudad de Buenos Aires y del conurbano bonaerense que cursan carreras universitarias.

MUESTRA:

estuvo formada por 368 sujetos con un promedio de 23 años, 190 femeninos y 178 masculinos. Se utilizó un muestreo intencionado, a través de los criterios de inclusión y selección de la muestra. El marco muestral se definió en términos de los rasgos prescritos en el campo de estudio.

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS:

se administró un cuestionario de treinta y seis ítems que exploró los seis objetivos planteados operacionalizados en una escala Liker para varones y para mujeres con cinco valores: Dicho cuestionario se construyó a partir del estudio previo realizado con entrevistas en profundidad donde se relevaron los enunciados prototípicos que fueron interpretados como las RRSS de maternidad y paternidad para mujeres y valores respectivamente en estudio anteriormente realizado por el equipo de investigación en año 2009.

RESULTADOS:

a continuación se ofrecen los resultados obtenidos a partir de los datos relevados que fueron analizados con el software SPSS.

Edad en años: 18: 2.45%; 19: 5.98%; 20: 13.86; 21: 9.78%; 22: 11.68%; 23: 13.32%; 24: 10,60%; 25: 11.14%; 26: 5.71%; 27: 6.25%; 28: 7.88%; 29: 1.09%; 37: 0.27%.

Sexo: Femenino: 190, 51.63%; masculino: 178, 48.37%.

Lugar de residencia: Capital Federal: 86, 23.37%; Provincia de Buenos Aires: 282, 76.63%.

Ocupación actual: empleado: 102, 27.72%; no trabaja: 96, 26.09%; administrativo: 36, 9.78%, otros: amplia dispersión (49 actividades diferentes), 36.41%.

Carrera universitaria en curso: Psicología: 70, 19.03%; Abogacía: 42: 11.41%; Contador: 20, 5.43%; Ingeniería: 19, 5.16%; Administración de Empresas: 16, 4.35%; Medicina: 13, 3.53%; Amplia dispersión de 71 carreras menor al 3%: 51.09%.

Resultados de Escala Liker para valores Acuerdo y Total Acuerdo (en Anexo, datos totales):

Respuesta a frase 1.1: 75.27%
Respuesta a frase 1.2: 92.66%
Respuesta a frase 1.3: 62.23%
Respuesta a frase 1.4: 53.53%
Respuesta a frase 1.5: 74.73%
Respuesta a frase 1.6: 66.31%
Respuesta a frase 2.1: 90.21%
Respuesta a frase 2.2: 58.20%
Respuesta a frase 2.3: 61.96%
Respuesta a frase 2.4: 62.78%
Respuesta a frase 2.5: 51.64%
Respuesta a frase 2.6: 69.56%
Respuesta a frase 3.1: 57.07%
Respuesta a frase 3.2: 77.17%
Respuesta a frase 3.3: 64.13%
Respuesta a frase 3.4: 69.57%
Respuesta a frase 3.5: 56.53%
Respuesta a frase 3.6: 52.72%
Respuesta a frase 4.1: 72.55%
Respuesta a frase 4.2: 81.25%
Respuesta a frase 4.3: 58.15%
Respuesta a frase 4.4: 86.96%
Respuesta a frase 4.5: 81.25%
Respuesta a frase 4.6: 62.50%
Respuesta a frase 5.1: 45.65%
Respuesta a frase 5.2: 53.26%
Respuesta a frase 5.3: 32,08%
Respuesta a frase 5.4: 41.85%
Respuesta a frase 5.5: 35.06%
Respuesta a frase 5.6: 19.02%
Respuesta a frase 5.7: 05.98%
Respuesta a frase 6.1: 73.64%

Respuesta a frase 6.2: 64.68%

Respuesta a frase 6.3: 73.91%

Respuesta a frase 6.4: 70.11%

Respuesta a frase 6.5: 70.65%

Respuesta a frase 6.6: 39.94%

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS:

Los significados asociados a paternidad/maternidad (Objetivo 1), los roles esperables para un padre/madre corresponden (objetivo 2), la identificación de creencias respecto de las fuentes que configuraron los significados y los roles esperables respecto de la paternidad/maternidad (objetivo 3), y la identificación de aspiraciones y expectativas respecto de la paternidad/maternidad (objetivo 4) responden a valores tradicionales.

La identificación de los miedos y dificultades acerca de la paternidad/maternidad (objetivo 5) ofrece una respuesta diferente ya que los adolescentes no están de acuerdo o están poco de acuerdo con no poder criar a los hijos por falta de dinero o que los crie otra persona; por no ser suficientemente responsable; por repetir errores o cometer errores; por sufrir en el parto; contar con ayuda del padre.

Respecto del lugar que ocupa la paternidad/maternidad en el proyecto vital (objetivo 6), los adolescentes pensarían en ello cuando finalicen los estudios, cuando tengan los recursos para satisfacer todas sus necesidades, cuando tengan una pareja estable, cuando tengan estabilidad afectiva; pero no estarían de acuerdo o poco de acuerdo con dejar todo aunque corte sus proyectos personales.

CONCLUSIONES:

podimos advertir que en nuestra muestra aparecen los modelos hegemónicos de la familia patriarcal tanto para varones como mujeres. Sin embargo el proyecto de paternidad/maternidad se inserta dentro de uno más abarcativo que posterga dicha realización a otros objetivos primordiales para los sujetos. Asimismo las significaciones de paternidad/maternidad aparecen en discontinuidad con las relaciones parentales, muchas veces intentando a futuro ser superadoras de las mismas.

ANEXO



UNA INVESTIGACIÓN SOBRE LAS MODALIDADES DE LA DIVERSIDAD EN LAS CONFIGURACIONES VINCULARES. PRESENTACIÓN PRELIMINAR

Delucca, Norma Edith; Gonzalez Oddera, Mariela; Martinez, Ariel
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata.
Argentina

RESUMEN

Se transmiten las líneas teóricas y metodológicas del proyecto de investigación, Modalidades de la diversidad, en el ejercicio de la parentalidad y la pareja. Se indagan dos ejes de expresión de la diversidad en relación a: 1) las múltiples formas que adquieren hoy las configuraciones vinculares familiares y 2) la conformación sexual de la pareja. Se desarrollan los núcleos conceptuales fundamentales con que se abordarán dichas problemáticas, como así también los conceptos del marco teórico que se vienen utilizando desde las anteriores investigaciones (entre otros: concepto de familia, vínculo, diversidad y parejas parentales del mismo sexo). De investigaciones anteriores se evalúa que persiste la representación de la madre como eje central de la crianza y que el reparto del poder entre madres y padres en la familia y entre varones y mujeres en la sociedad, surge con vacilaciones y ambivalencias. Orientará la presente investigación la indagación sobre los modos actuales de expresión de las representaciones tradicionales acerca del ser madre/padre; varón/mujer, en familias de organización y configuración de la pareja no convencionales. El análisis de sus transformaciones posibilitará dilucidar su relación con nuevas formas de lazo familiar que den cuenta de la diversidad.

Palabras clave

Vínculos Diversidad Representaciones Transformaciones

ABSTRACT

AN INVESTIGATION ABOUT MODALITIES OF DIVERSITY IN RELATIONAL LINKS

We present the conceptual framework and the methodological aspects of the research project: Modalities of diversity, in the exercise of parenthood and the couple. We investigate two axes of expression of diversity in relation to: 1) the multiple ways that acquire the family link configurations today and 2) the couple's sexual conformation. We develop the conceptual cores that will work out these problems, and the concepts of the framework that we have been used since the previous investigations (among others: concept of family, links, parental diversity and same-sex couples). We evaluate from previous researches that the representation of the mother is still central in the breeding and that the division of power between mothers and fathers in the family and between men and women in society, appears with hesitation and ambivalence. This research will be guided by the inquiry about the current modes of expression of these representations in families and couples organized in an unconventional way. The analysis of their transformations will enable us to elucidate the relation between these representations and the new forms of family bonds that evidence the diversity.

Key words

Links Diversity Representations Transformations

BIBLIOGRAFIA

- AGUAYO, F. (2003). Paternidades, políticas y programas. Revisión de acciones y medidas para promover la participación del padre en el cuidado y la crianza de sus hijos e hijas. Santiago: UNICEF.
- ANGUENA, M. y otros: Métodos de investigación en psicología. Síntesis Psicológica. Madrid. España. 1998.
- ARANGO, L. G., LEÓN, M., VIVEROS, M. (Comp.) (2000). Género e identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino. Madrid: TM.
- AVENDAÑO, C., KRAUSE, M. & WINKLER, I. (1993). Representaciones sociales y teorías subjetivas: Relevancia teórica y aplicaciones empíricas. *Psyche*, 2(1), 107-114.
- BANISTER, P.; BURMAN, E.; PARKER, I.; TAYLOR, M. & TINDALL, C. (2004) Métodos cualitativos en psicología. México: Universidad de Guadalajara.
- BAUMAN, Z. (2001). La posmodernidad y sus descontentos. Madrid: Akal.
- BLEICHMAR, E. D. (1997). La sexualidad femenina. Barcelona: Paidós.
- BROWN, G. & YULE, G. (1993). Análisis del Discurso. Madrid: Madrid.
- BRÜNNER, J. (1998). Globalización cultural y posmodernidad. Santiago: Fondo de Cultura Económica.
- BURIN, M. y MELER, I. (1998). Género y familia. Buenos Aires: Paidós.
- BURÍN, M. & MELER, I. (2000). Varones: género y subjetividad masculina. Buenos Aires: Paidós.
- BURÍN, M. (2000). Construcción de la sexualidad masculina. En Burin, M. & Meler, I., Varones. Buenos Aires: Paidós.
- CRUZAT, C. & ARACENA, M. (2006). Significado de la paternidad en jóvenes varones del sector sur-oriente de Santiago. *Psyche*, 15(1), 29-44.
- EHRENBERG, A. (2000). La fatiga de ser uno mismo. Depresión y sociedad. Buenos Aires: Nueva Visión.
- FULLER, N. (Ed.) (2000). Paternidades en América Latina. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Fondo Editorial.
- GLASER, G. & STRAUS (1967). The discovery of the grounded theory: strategies for qualitative research. New York: Aldine Publishing Company.
- GERGEN, K. (1997). El yo saturado. Buenos Aires: Paidós.
- GONZÁLEZ, M. (1991). La paternidad humana y los aportes específicos del padre y la madre en la educación de los hijos. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago.
- HERNANDO, A. (2000). Factores estructurales asociados a la identidad de género femenina. La no-inocencia de una construcción socio-cultural. En Hernando, A. (Ed.), La construcción de la subjetividad femenina. Madrid: Instituto de Investigaciones Feminista de la Universidad Complutense de Madrid.
- JIMÉNEZ, A. B. (2004). La paternidad en entredicho. *Gazeta de Antropología*, 20, Artículo 21. Extraído 10 de Septiembre, 2005, de <http://www.ugr.es/~pwlac/G20-19AnaBelen-Jimenez-Godoy.html>
- JODELET, D. (1984). La Representación Social: Fenómenos, Concepto y Teoría. En Moscovici, S., *Psicología Social*, II. Barcelona: Paidós.
- MOSCOVICI, S. (1984). *Psicología Social*, I y II, Barcelona: Paidós.
- MOSCOVICI, S. (2003). La conciencia social y su historia. En Castorina, A. (Comp.), *Representaciones sociales*. Barcelona: Gedisa.
- WAGNER, W. & ELEJABARRIETA, F. (1994). Representaciones sociales. En F. Morales (Coord.), *Psicología social*. Madrid: McGraw-Hill.

INTRODUCCIÓN

Desarrollaremos una síntesis del nuevo proyecto de investigación presentado en la convocatoria 2010/2013 (1), que continúa la línea de los anteriores ya concluidos, sobre el ejercicio de la parentalidad. Proyectos llevados a cabo desde la Cátedra de Psicología Evolutiva II (Facultad de Psicología de UNLP) a partir de 1999.

Nos proponemos indagar en nuestro medio, las formas en que se expresa la diversidad, en dos niveles de las configuraciones vinculares actuales: 1) el de las organizaciones familiares no convencionales; 2) el de configuraciones familiares con parejas del mismo sexo.

La amplia producción teórica y de investigaciones fundamentalmente extranjeras, van dando cuenta de las transformaciones actuales de las organizaciones familiares y de la pareja, desde una mirada alejada de supuestos efectos psicopatológicos que dichas configuraciones generarían en el vínculo filial.

En la misma línea interpretativa hemos formulado como hipótesis de trabajo, que *las mutaciones sociohistóricas actuales producen profundas transformaciones en la organización y el funcionamiento familiar y de la pareja. Estas alteraciones, son planteadas como expresión de la diversidad propia de nuestra época y no como "desviaciones" de un modelo idealizado, poniéndose el acento en lo múltiple y en el proceso de pérdida de hegemonía de modelos únicos.*

A su vez, venimos constatando que el horizonte de nuestra cultura, signado por la incertidumbre, la aceleración de los cambios y la diseminación de significaciones construidas por el conjunto social, enfrenta a las subjetividades a un trabajo de permanente revisión crítica y construcción en situación, de estrategias para enfrentar y resolver las problemáticas vitales y las que imponen los vínculos con los otros.

En consecuencia, planteamos como hipótesis complementaria, *que esta dispersión de sentidos posee una faceta generadora de inseguridad e incertidumbre, pero también podría ofrecerse a las nuevas y diferentes presentaciones de la organización familiar, como oportunidad creativa en el hacer.*

OBJETIVOS

Nos hemos planteado los siguientes objetivos: 1) Investigar diferentes organizaciones familiares, cuya configuración se aleja del modelo de familia nuclear tradicional; 2) Indagar la relación entre la diversidad fenoménica y la diversidad en los modos de funcionamiento y de ejercicio de la parentalidad, definiendo cuáles son estas modalidades; 3) Analizar las particularidades del ejercicio de la parentalidad, en familias con pareja del mismo sexo; 4) Dilucidar si parejas del mismo o diferente sexo, sin hijos, se consideran a sí mismas dentro de la categoría de familia y en función de qué fundamentos; 5) Comparar lo indagado en la presente investigación con materiales de las anteriores, para evaluar la presencia de funcionamientos, creativos y novedosos, ligados a la diversidad, aunque sus formas reproduzcan la familia nuclear.

METODOLOGÍA

Mantuvimos la misma línea metodológica en las diferentes investigaciones, adecuándola a los objetivos específicos de cada una. Desde la opción por metodologías cualitativas, apuntamos a brindar una descripción, explicitación e interpretación de los datos recogidos en base a: 1) entrevistas en profundidad con madres y padres de diferentes organizaciones familiares; 2) entrevistas vinculares con parejas y parejas parentales del mismo o diferente sexo; 3) historias y relatos de vida.

Asimismo, se aspira a relevar información adicional a través de dos fuentes: a) entrevistas a informantes clave (maestros de enseñanza pre-escolar y escolar), con el fin de indagar cómo perciben en los niños las transformaciones familiares enunciadas; b) realización de "grupos focales" (Morgan, 1988, Stewart, 1990) (2) con padres.

El enfoque centrado en la indagación de la diversidad como postura epistemológica, supone que si bien se cuenta con conceptos teóricos de referencia, previos a la implementación de la investigación, los conocimientos que se obtienen se consideran una *producción* compartida de la familia y el equipo investigador, así como del particular vínculo de confianza que se construye con ellos.

Este conocimiento tendrá la validez de ser un "reflejo" (3) de los grupos familiares locales y aquello que ponga en evidencia constituirá un valioso aporte para esclarecer o reformular los conceptos teóricos instituidos, tanto como para generar la necesidad de nuevas conceptualizaciones (Kornblit, 2004; Taylor & Bogdan, 1998, Vasilachis de Gialdino, 2000). Asimismo, la propia familia investigada, en el intercambio dialógico (sin que intervengan interpretaciones de los investigadores, sino sólo preguntas abiertas), al darse la oportunidad de pensarse a sí misma y expresarlo, cuenta con un contexto neutral que potencialmente puede enriquecer su conocimiento de sí, tanto en el espacio de las entrevistas familiares, como en el de los grupos focales. En estos últimos a su vez, es motivo de reflexión lo que los otros padres aportan. Lo señalado apunta a poner en evidencia, que luego de una intervención en el campo, tanto en los actores sociales como en los investigadores, se operan (o pueden operarse) transformaciones en sus concepciones previas.

Tomando como base conceptualizaciones del psicoanálisis, el psicoanálisis vincular, los estudios de género y el pensamiento complejo, puntualizaremos los conceptos teóricos que hemos ampliado y complejizado para esta investigación.

-**Concepto de familia:** desde las investigaciones anteriores, consideramos la *familia como una estructura compleja, heterogénea, abierta y cambiante*, no sólo en los tiempos históricos sino en su propio devenir, que se articula con el *sistema de parentesco*.

Poniendo el acento en su cualidad plural, no hablaremos de "LA familia, sino de "familias". Las hipótesis del paradigma de la complejidad (Morín, 1990; Prigogine, 1992) y los planteos de los estudios sobre la Historia de la subjetividad (Castoriadis, 1993,1996; Corea y Lewkowicz, 1999), ponen en cuestión la inalterabilidad de las matrices simbólicas otorgadas por el sistema o estructura del parentesco.

Estos cuestionamientos no nos impone el abandono del concepto en sí de estructura, que resulta formulado actualmente de manera diferente y novedosa. Prigogine (ob.cit), propone el término *estructuras disipativas*, para referirse a aquellas estructuras abiertas, complejas, en las cuales los sucesivos intercambios con lo exterior a sí a través del tiempo, darán lugar al encuentro con lo azaroso y podrá imprimir a su recorrido diferentes vías de desarrollo que no se pueden predecir en el punto de partida. El camino que tomará cada estructura en un determinado momento desde ciertas *condiciones de posibilidad*, sólo podrá conocerse a posteriori. Estas transformaciones posibles, también pueden generar un cambio *de* la estructura misma y de las propias reglas que la organizaban de una manera dada. Concepción que se aleja del determinismo, para abrirse al azar, la novedad, lo imprevisto e inesperado de las construcciones por venir.

-**Articulación de permanencia y cambio:** Se hace necesario conservar denominaciones de lugares diferentes para designar madre, padre, hijos, ya que sin esta semantización, no podría sostenerse ninguna regulación de la sexuación a su interior, que marque desde la cultura lo que sigue estando prohibido para unos vínculos y prescripto para otros.

La prohibición del incesto sigue vigente como prescripción, aunque en muchas familias se transgreda. Toda cultura ha mostrado como invariante, su necesidad de *instaurar reglas, de regular sus vínculos y relaciones* interpersonales para hacer habitable la vida en sociedad y construir sentidos compartidos.

La *organización*, alude a la composición del conjunto familiar y a los modos efectivos de funcionamiento de sus integrantes. Esta dimensión, es el aspecto más cambiante de las familias, tanto a través de los tiempos históricos, como de una cultura a otra y en el propio tiempo de vida de cada familia.

La *dimensión estructural de las familias y el sistema de parentesco*, tiende a una mayor permanencia en el tiempo sin implicar inmutabilidad. El paso de una estructura familiar a otra, sólo podemos evaluarla a posteriori, cuando a través de los tiempos históricos se han estabilizado las modalidades que la caracterizan, como el paso de la familia premoderna a la familia moderna.

M. Foucault (1996, citado por Moreno, 2002), especifica que en tiempos premodernos, la familia funcionaba regulando fundamentalmente los dispositivos de alianza matrimonial y no los de los placeres o la sexualidad, no quedando claramente regulada la

sexualidad de los niños. Los controles para evitar el incesto, eran ejercidos desde afuera de la familia, por la Iglesia y el Estado. Con el surgimiento de la familia moderna (S. XVIII), que se impone hasta mediados del S. XX, al pasar a prescribirse el amor y el erotismo dentro de las alianzas conyugales, se cruzan los dos dispositivos: el de las regulaciones de la alianza y el dispositivo de reglamentación de la sexualidad, que en relación a los niños, queda concentrada en la familia. Este cambio podemos considerarlo de la estructura, por las transformaciones en la subjetividad que implicó. "La familia pasó a promover los sentimientos incestuosos que debió a su vez prohibir". Hoy se plantea una cierta desregulación de la sexualidad de los niños al interior de las familias, por la influencia temprana de diferentes fuentes de información y de erogenidad, en especial desde los medio de comunicación (Moreno, ob.cit).

En cuanto al *sistema del parentesco* (o "dispositivo de alianza") se encuentra alterado por los cambios mencionados en torno a segundas y terceras alianzas conyugales con hijos de diferentes padres y abuelos multiplicados por afinidad, para los cuales el lenguaje no tiene denominación y está en la creatividad, habitualmente de los hijos, hallarles algún nombre que los diferencie. No siempre resulta claro, dónde aplicar los límites de la prohibición del incesto.

En relación a la filiación, sigue permaneciendo como necesario para la vida biológica y psíquica de un recién nacido, la existencia de una instancia que garantice el mínimo de asimetría para *hacerse cargo de un cuidado*, que se enmarcará en lo que la cultura a la que se pertenece instituye como **regulación**, por más desdibujada que pueda visualizarse. Estas son las dos condiciones mínimas que no pueden estar ausentes en términos absolutos, y que consideramos como *funciones fundamentales*.

Las nuevas generaciones construyen sus subjetividades no sólo en la familia, sino en el vínculo con otras figuras significativas no pertenecientes al ámbito familiar y aún a través de otros anónimos. En este proceso de constitución de subjetividad, no son sólo los hijos quienes realizan en los vínculos intersubjetivos esta construcción, sino que los propios padres van siendo afectados en el devenir familiar por nuevas marcas, en un proceso de "*mutualidad*" (Benjamin, 1996), ya sea por el vínculo de pareja como por el vínculo parento-filial. Surge en las investigaciones anteriores, en los relatos de las parejas, la vivencia de transformaciones subjetivas en el devenir de los vínculos familiares, como posicionamientos de género más flexibles, que sugieren nuevas marcas identificatorias o al menos una resignificación de las anteriores, traducidas en cambios en el ejercicio de la parentalidad.

- **Vínculo de pareja y parentalidad:** El *vínculo o vincularidad de pareja*, refiere al entramado (afectivo y representacional) del vínculo que se produce entre ambos integrantes, a través de una convivencia con cierta estabilidad (sea esta producto del matrimonio legal o de hecho). Implica aquello que la pareja construye de manera conjunta ante las múltiples novedades que enfrenta: vida cotidiana en común y necesidad de un sentido de pertenencia a un *nosotros* (Berenstein, 2001).

Parentalidad, refiere al "*desempeño efectivo, conjunto, de padre y madre*" en la familia, sin distinción de géneros (Anthony y Benedek, 1983). Aludimos con esta designación a una operatoria suplementaria, a un plus que produce una transformación en la pareja ante la llegada de un hijo, que incluye algún sector al menos de construcción conjunta, que hemos llamado "*trabajo psíquico y vincular de la novedad*". La diferenciación de estos dos regímenes vinculares es importante, en tanto diferenciación del vínculo sexual/erótico de pareja, del vínculo de filiación.

- **Concepto de diversidad:** No solamente referirá a la presencia de diversas organizaciones familiares, sino a un modo de mirar los hechos y los datos relevados, en su multiplicidad de sentidos.

Este concepto en el campo de la sexualidad, ha sido trabajado por Laplanche (1988), quien desde una lectura de Freud, toma dos significantes diferenciales para dar cuenta de procesos de orden distinto: *Unterschied* (diferencia) y *Verschiedenheit* (diversidad). Estas formulaciones permiten diferenciar entre los conceptos de género y sexo. La *diversidad genérica*, no se juega en el campo de los contrarios o la oposición binaria (fálico/castrado, varón /mujer) sino en el de "*n*" posibilidades, sobre diferencias

culturales y sociales acerca de masculino/femenino, cuya inscripción en el psiquismo es previa a la diferenciación sexual. Es a partir de que el adulto sexuado tiene inscripta la diferencia sexual ligada al sexo anatómico, que se transmite al niño esta categorización binaria que asume en un segundo momento del trayecto identificador. Esta referencia a la diversidad sexual y la multiplicidad, evitaría que la clasificación binaria ubique de manera jerarquizada, un término en detrimento del otro (varón/mujer; fálico/castrado; heterosexualidad/homosexualidad). Permitiría diferenciar más claramente las prácticas sexuales, de la procreación.

Por otra parte, mientras que la identidad sexual y de género se instaura en el Yo, en lo subjetivable, en las inscripciones inconscientes no existe el binarismo opositivo, ya que coexisten la multiplicidad y la diversidad, productora de movimientos deseantes. "*Precisamente soñando...me gustaría creer en la multiplicidad de voces sexualmente marcadas...*" dirá J. Derrida (2003).

- **Parejas parentales del mismo sexo:** En las últimas décadas asistimos a la configuración de familias con pareja parental del mismo sexo, que comenzaron a ser llamadas en Francia desde 1996, *homoparentales*. Hemos preferido la denominación de "*parejas parentales del mismo sexo*", dado que consideramos que la parentalidad refiere al vínculo filial y la elección sexual alude a la pareja (retomando la diferenciación entre vínculo de pareja y parentalidad que hicimos en el punto anterior). En relación al vínculo filial en estas parejas, apuntaremos a indagar fundamentalmente, cómo se ejercen las funciones de amparo y regulación que conceptualizamos. En estas configuraciones actuales de las parejas, la filiación puede verse dificultada o no ser elegida. Esto abre más claramente el interrogante acerca de si pueden considerarse familia, no existiendo el vínculo filial ni la diferencia generacional.

CONCLUSIONES

Etimológicamente el término "familia", proviene del latín *familia*, derivado de *fámulus*, sirviente, esclavo, definido como: "*Conjunto de los esclavos y criados de una persona*" (Corominas & Pascual, 1992). Más adelante incluyó a esposa y parientes que vivían bajo un mismo techo, al mando del señor de la casa o "pater familia". Por lo tanto, sería válido interrogarse si a partir de este origen degradante del término, no podemos abrirnos a pensar que en un futuro puedan cambiar su nombre las diferentes configuraciones vinculares, en torno a otros ejes más valiosos que la esclavitud inicial.

NOTAS AL PIE:

(1) Convocatoria para la acreditación de Proyectos de investigación y/o desarrollo para el año 2010. Programa de incentivos. UNLP. Título del proyecto: *Modalidades de la diversidad, en el ejercicio de la parentalidad y la pareja*. Dir: Norma E. Delucca

(2) Grupos focales o "focus group", es una técnica de la metodología cualitativa, a la manera de un grupo de discusión en torno a una temática específica.

(3) Reflejo", hace referencia al criterio cualitativo de relevar respuestas que muestren características significativas de diversos actores sociales pertenecientes a uno o varios sectores sociales. No se trabaja con el criterio de representatividad que se toma en las muestras para encuestas.

BIBLIOGRAFIA

- ANTHONY, E.J. y BENEDEK, T. (1983). Parentalidad, Buenos Aires: Amorrortu.
- BENJAMIN, J. (1996). Los lazos de amor. Psicoanálisis, feminismo y el problema de la dominación, Buenos Aires: Paidós.
- BERENSTEIN, I. (2001). El sujeto y el otro, Buenos Aires: Paidós.
- CASTORIADIS, C. (1996). Conferencias, "Zona Erógena", N° 29.
- CASTORIADIS, C. (1993) Conferencias, "Zona Erógena", N°15 .
- COREA, C. y LEWKOWICZ, I. (1999). ¿Se acabó la infancia?, Buenos Aires: Lumen.
- COROMINAS, J. & PASCUAL, J. A. (1992). Diccionario crítico etimológico, castellano e hispánico, Madrid: Gredos.
- DERRIDA, J. y ROUDINESCO, E. (2003). Y mañana, qué... Buenos Aires: F.C.E.
- KORNBLIT, A. L. (2004). Metodologías cualitativas en Ciencias Sociales. Buenos Aires: Biblos.
- LAPLANCHE, J. (1988.) Problemáticas II, Buenos Aires: Amorrortu
- MORENO, J. (2002). Ser Humano. La inconsistencia, los vínculos, la crianza, Buenos Aires: Del Zorzal.

MORIN, E. (1990). Introducción al pensamiento complejo, Barcelona: Gedisa
MORGAN, D. (1988), Focus Group as qualitative research, USA: Sage Publications.

PRIGOGINE, I. (1992). "¿Nuevos paradigmas?". Entrevista de Denis Najmanovich. Zona Erógena N° 10

STEWART, D. W. & SHAMDASANI, P. (1990). Focus groups: Theory and practice. Newbury Park, CA: Sage Publications.

TAYLOR, S.J. & BOGDAN, R. (1998). Introduction to qualitative research methods (3rd ed.). New York: John Wiley.

VASILACHIS DE GIALDINO, I. (2000). "Del sujeto cognoscente al sujeto conocido: una propuesta epistemológica y metodológica para el estudio de los pobres y de la pobreza". En: Vasilachis de Gialdini, Irene (comp). Pobres, pobreza y exclusión social. Buenos Aires: CEIL- CONICET.

¿VIVIENDO SOLO O TODAVÍA EN EL NIDO? ALGUNOS CORRELATOS Y ANTECEDENTES PSICOSOCIALES DEL ESTATUS RESIDENCIAL EN LA ADULTEZ EMERGENTE

Facio, Alicia; Resett, Santiago; Micocci, Fabiana
Universidad Nacional de Entre Ríos. Argentina

RESUMEN

En una muestra aleatoria de 292 jóvenes argentinos de 23 años, estudiados longitudinalmente desde que tenían 14, se compararon aquéllos que continuaban viviendo con sus padres (62%) versus quienes residían con una pareja amorosa (25%) o solos. El segundo grupo pertenecía a un nivel socioeconómico más bajo y con menor escolaridad y el tercero, al más alto en ambos aspectos. Seguir viviendo con los padres no tenía el mismo significado que en los países del norte de América y del norte y centro de Europa. Los grupos no diferían ni en la adultez emergente ni a lo largo de la adolescencia en su nivel de problemas emocionales y de conducta, con la excepción de más borracheras a los 23 y mayor depresión y ansiedad en la adolescencia en quienes vivían solos. Tampoco diferían en la calidad de la relación con ambos padres (nivel de conflicto y apoyo percibido) en la adultez. En la adolescencia, a diferencia de los hallazgos extranjeros, quienes seguían en el nido no habían tenido padres más cálidos ni quienes lo habían dejado, padres más violentos hacia el hijo/a. Vivir con los padres no disminuía la satisfacción con la vida.

Palabras clave

Adultez Adolescencia Padres Psicopatología

ABSTRACT

LEAVING HOME OR STILL IN THE NEST? SOME PSYCHOSOCIAL CORRELATES AND ANTECEDENTS OF RESIDENTIAL STATUS IN EMERGING ADULTHOOD

In a 292 23-year-old random sample of Argentinean emerging adults -followed from age 14- those residing with their parents (62%) were compared to those living with a romantic partner (25%) or by themselves. The second group had the lowest socioeconomic and educational level and the third one had the highest in both respects. Living at home in emerging adulthood had a different psychological meaning in Argentina than in Northern American or Northern and central Europe. The residential status was associated with different levels of internalizing and externalizing problems neither in adolescence nor in emerging adulthood, with the sole exception of higher binge drinking episodes at age 23 and higher depression and anxiety throughout adolescence in those living by themselves. No differences were found in emerging adulthood in the quality of their relationship with mother and father (level of conflict and perceived support). In adolescence, unlike other-countries findings, those still in the nest had not enjoyed a warmer relationship with their parents neither had those who left home endured higher parental violence against the child. Being still in the nest did not jeopardized life satisfaction.

Key words

Adulthood Adolescence Parents Psychopathology

Arnett (1) sostiene que la adultez emergente es un período del ciclo vital distinto a la adolescencia que la precede y a la adultez joven que la sigue. Se extiende desde la última parte de la segunda década de la vida y a través de la tercera, con un foco en las edades 18-25. Durante esos años, las personas ya no son adolescentes pero tampoco han obtenido aún un completo estatus de adulto. Caracteriza a este período la exploración de distintas posibilidades en el amor, el trabajo y la visión del mundo.

En décadas recientes, en los Estados Unidos y otros países industrializados, un porcentaje sustancial de gente joven ha pospuesto el matrimonio y la parentalidad hasta bien entrada la década de los 20 y ha continuado su educación algunos años después de graduarse de la escuela secundaria. Esto deja a los últimos años de la segunda década y a los primeros de la tercera disponibles para explorar distintas direcciones en la vida. Facio y Micocci (2) y Facio, Resett, Micocci y Mistrorigo (3) comprobaron que en la Argentina esta etapa existe, pese a las diferencias culturales y económicas entre nuestro país y los más adelantados del mundo. En dos cohortes argentinas, el porcentaje de jóvenes de esta edad que no se consideraban plenamente adultos (54%) era muy similar al encontrado en los Estados Unidos (60%) y las razones con que explicaban dicha percepción, semejantes y al mismo tiempo diferentes a las aportadas por sus coetáneos norteamericanos.

El contexto cultural influye marcadamente en la edad promedio en la cual se deja el hogar parental. La mayoría de los jóvenes estadounidenses lo hace alrededor de los 18 o 19 años. En Alemania, sucede a los 23 en el caso de los varones y a los 21, en el de las mujeres. En el sur de Europa, en cambio, se observa una demora pronunciada a este respecto: en Italia, por ejemplo, 65% de los hombres y 44% de las mujeres de alrededor de 25 años todavía continuaban viviendo con sus padres (4). Tanto la cercanía como el grado de conflicto en la relación padre-hijo/a durante la adolescencia influyen en el proceso de dejar el hogar. A quienes estuvieron muy cerca afectivamente de sus padres puede resultarles difícil separarse físicamente de ellos. Por otra parte, quienes provienen de hogares agresivos o con un solo progenitor suelen partir a edades más tempranas. En los Estados Unidos y en Israel, por ejemplo, irse del hogar parental promueve la autonomía, la confianza en sí mismo, menor depresión y mejores relaciones con los padres (5).

En la Argentina la mayoría de la gente joven sigue viviendo con sus padres al final de la adolescencia. ¿Se aplican a nuestro país los resultados encontrados en otras tradiciones culturales?

En este trabajo exploraremos las siguientes cuestiones:

- 1) A los 23 años, qué porcentaje de jóvenes argentinos viven por su cuenta o con una pareja amorosa o en el hogar parental? ¿Cuáles son las características demográficas de cada uno de estos grupos?
- 2) Difieren estos tres grupos en el nivel de problemas emocionales, de conducta y en cuanto al consumo de sustancias tóxicas?
- 3) La co-residencia ¿perjudica la relación con la madre y con el padre? Los que ya dejaron el hogar parental ¿tienen padres divorciados en mayor medida que el otro grupo?
- 4) Los que han dejado el hogar parental ¿provienen de mejores o peores trayectorias de problemas emocionales y de conducta a lo largo de la adolescencia, en comparación con el grupo que sigue en el nido?
- 5) Quienes continúan compartiendo el hogar con sus padres ¿disfrutaron de mayor apoyo afectivo por parte de sus progenitores a lo largo de la adolescencia? ¿vivieron en hogares menos violentos cuando tenían entre 13 y 16 años?

MÉTODO

Se seleccionó al azar una muestra de 698 estudiantes de 13 a 16 años del total de la población concurrente a los grados 8º, 9º y 10º en la ciudad de Paraná, capital de la provincia de Entre Ríos. Fueron encuestados en 1998 y dos y cuatro o cinco años después con 93% de retención. Un subgrupo elegido al azar de 292 participantes fue examinado por cuarta vez a los 23 años de edad promedio. Cuarenta y ocho por ciento de ellos eran varones. Cuarenta y cinco por ciento estaba cursando o se había graduado de la educación superior y el resto estaba constituido por jóvenes que habían desertado de la escuela media (23%) o que no entra-

ron a la educación superior una vez finalizada la escuela secundaria (14%) o que desertaron de la educación superior (18%). Veintidós por ciento tenía al menos un hijo/a y casi tres de cada cuatro trabajaban.

En la cuarta recolección de datos los participantes completaron las siguientes medidas: Satisfacción con la Vida de Diener; Autoestima Global (del Perfil de Auto percepción de Neeman y Harter); Depresión y Ansiedad-Estrés (del DASS-21 de Lovibond); Conducta Agresiva y Conducta Antisocial (del Autoinforme para Adultos de Achenbach-Rescorla); Consumo de Tabaco (número de cigarrillos diarios y días en que se lo utilizó en la última semana); Consumo de Alcohol (días en que se lo utilizó en la última semana y número de borracheras en el último mes); Consumo de Drogas Ilícitas (frecuencia de consumo de marihuana y otras drogas durante el último año) y el Inventario Red de Relaciones de Furman referido a la madre y al padre, que evalúa siete provisiones de apoyo (Intimidad, Admiración, Afecto, Alianza Confiable, Compañerismo, Ayuda Instrumental y Protección del Otro), Conflicto-antagonismo y Poder Relativo.

En la adolescencia (Tiempos 1 y 2), los problemas emocionales se evaluaron con la escala Rosenberg de Autoestima, el inventario de Depresión de Kovacs y el test de Ansiedad-rasgo de Spielberger y los de conducta, con las escalas Jakobsen de Conducta Antisocial y de Consumo de Sustancias. Las relaciones con madre y padre se examinaron con escalas derivadas de dos preguntas: satisfacción con la relación y sentirse comprendido por una y otro. A los 13-16 años se calcularon puntajes de Violencia Parental combinando cuatro preguntas referidas al castigo físico y la violencia verbal del padre y de la madre hacia el hijo y puntajes de Violencia Marital, a través de dos preguntas relativas a la frecuencia de discusiones y de violencia física entre ellos. Todas las medidas utilizadas mostraron coeficientes de consistencia interna entre aceptables y muy buenos.

RESULTADOS

A los 23 años, 25% vivía con una pareja amorosa; 62%, con uno o ambos padres y solo 13%, por su cuenta. Se encontraron diferencias sustanciales en el estatus económicosocial (NES) de la familia de origen de los tres grupos (η^2 parcial 8%): los primeros provenían del nivel más bajo y los que residían por su cuenta, del más alto. El último grupo estaba compuesto en su mayoría de jóvenes que se habían mudado a otras ciudades con el fin de concurrir a universidades importantes. Un cuarto de los que vivían en pareja, versus la mitad de los que permanecían en el nido, versus dos tercios de los que residían por su cuenta estaban concurrendo o se habían graduado de la educación superior. No se encontraron diferencias en cuanto a tener un trabajo o en cuanto al porcentaje de padres divorciados entre los tres grupos. Más mujeres que varones residían con una pareja.

Para explorar si el estatus residencial en la adultez emergente se asociaba con mayores problemas emocionales y de conducta contemporáneos, se calculó el análisis multivariado de la covarianza (MANCOVA) con las medidas arriba mencionadas como variables dependientes, el estatus residencial como factor entre-sujetos y sexo y NES de la familia de origen como covariados. Aunque género y NES resultaron significativos (η^2 parcial 22% y 9%, respectivamente), no se encontraron diferencias debidas al estatus residencial. Los análisis univariados revelaron un mayor número de borracheras mensuales en los varones que vivían por su cuenta en comparación con los que residían con una pareja.

En lo que respecta a la Escala Diener de Satisfacción con la Vida, las mujeres -pero no los varones- que vivían en pareja mostraban mayores satisfacción que los otros dos grupos (η^2 parcial 6%).

Para explorar si el estatus residencial se asociaba con una mejor o peor relación con los padres en la adultez emergente, se calculó MANCOVA con las nueve escalas Furman arriba mencionadas como variables dependientes, la residencia como factor entre-sujetos y sexo y NES de la familia de origen como covariados. Aunque género y NES resultaron significativos (η^2 parcial 6% y 8%, respectivamente), no se encontraron diferencias debidas al estatus residencial. Los análisis univariados revelaron niveles más altos de Ayuda Instrumental y Protección del Otro en quienes vivían en la casa de sus padres con respecto a los otros grupos;

asimismo, en Poder Relativo los que residían con una pareja amorosa eran quienes ostentaban puntajes más elevados. Cuando un análisis similar fue realizado con respecto al vínculo con el padre, a pesar de que tanto el género como el NES resultaron significativos (η^2 parcial 7% y 12%, respectivamente), no se hallaron diferencias según la condición residencial. Los análisis univariados revelaron diferencias en Poder Relativo debido a que el grupo que residía con una pareja amorosa ostentaba puntajes más elevados que los otros dos.

Para explorar si el estatus residencial en la adultez emergente se asociaba con diferentes trayectorias de problemas emocionales y de conducta a lo largo de la adolescencia, se llevaron a cabo cinco análisis multivariados de la varianza para medidas repetidas (MANOVA) con las medidas de autoestima global, depresión, ansiedad, conducta antisocial y consumo de sustancias tóxicas -respectivamente- a las edades 13-15 y 15-18 como variables dependientes, el estatus residencial como factor entre-sujetos y sexo y NES de la familia de origen como covariados. No se detectaron diferencias en autoestima global, conducta antisocial y consumo de sustancias pero los que residían por cuenta propia habían mostrado en la adolescencia puntajes más altos tanto en depresión como en ansiedad en comparación con los otros dos grupos (η^2 parcial 4% y 2%, respectivamente). No se hallaron diferencias al realizar el mismo procedimiento con respecto a las relaciones con madre y padre a los 13-16 y 15-18 años. En lo referente a la violencia hogareña, aunque los que residían con una pareja amorosa habían sido testigos de más discusiones entre sus progenitores a la edad 13-16 (η^2 parcial 3%), no se detectaron diferencias en la frecuencia de violencia física entre los padres ni en la violencia física y verbal de los padres hacia el hijo.

CONCLUSIONES

En la Argentina, a los 21-25 años, casi dos tercios de los adultos emergentes residen con sus padres y el estatus residencial se asocia en mayor medida con diferencias en la clase social de la familia de origen que con diferencias psicológicas: el grupo que vive con una pareja pertenece a los niveles socioeconómicos más bajos y con menor escolaridad, mientras que el grupo que reside por cuenta propia es el más alto en ambos aspectos.

No se encontraron diferencias en problemas emocionales y de conducta ni en la adultez emergente ni a lo largo de la adolescencia, con pocas excepciones: los que vivían por su cuenta mostraban una ligera desventaja en su salud mental (más borracheras en la adultez emergente y mayor depresión y ansiedad en la adolescencia), a diferencia de las ventajas de dejar el hogar paterno informadas por las investigaciones en los países del primer mundo.

Vivir en casa de los padres en la adultez emergente no deterioraba la calidad de las relaciones con ambos padres: el nivel de conflicto y apoyo percibido eran similares en los tres grupos. Sólo se detectaban pequeñas diferencias en cuanto a que madre e hijo/a intercambiaban más ayuda instrumental cuando co-residían y los que vivían con una pareja se sentían con mayor poder en el vínculo con ambos padres que los otros grupos.

A diferencia de los hallazgos europeos, quienes seguían en el nido no habían percibido a sus padres como más cálidos durante la adolescencia que los otros grupos. Si bien los que vivían con una pareja informaban más discusiones entre sus progenitores a los 13-16, sus hogares no diferían en cuanto a la tasa de divorcio ni en cuanto a otros indicadores de violencia. Finalmente, seguir en el nido no disminuía la satisfacción con la vida.

Considerando estos hallazgos puede concluirse que en la Argentina vivir en la casa de los padres en la adultez emergente posee un significado psicológico muy diferente al encontrado en Norteamérica y los países del norte y centro de Europa. Los que residen en el nido no tienen peor salud mental o relaciones más difíciles con sus padres que los otros grupos. Los adultos emergentes que viven con una pareja amorosa no se han visto obligados a dejar el hogar por un vínculo menos protector o más violento con su familia de origen y la mayoría de los que viven por su cuenta se debe a razones académicas y no a una mayor madurez socio-emocional.

La mayor cercanía y apoyo social -una característica prominente de los pueblos latinoamericanos (6)- son los valores culturales que podrían explicar estos resultados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) ARNETT, J.J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469-480.
- (2) FACIO A. & MICOCCI, F. (2003). Emerging Adulthood in Argentina. En J.J. Arnett y N. Galambos (Eds.), *Exploring Cultural Conceptions of the Transitions to Adulthood, New Directions for Child and Adolescent Development*, 100, 21-31.
- (3) FACIO, A., RESETT, S., MICOCCI, F. y MISTRORIGO, C. (2007). Emerging Adulthood in Argentina: An Age of Diversity and Possibilities. *Child Development Perspectives*, 1, 115-118.
- (4) CHERLIN, A. J., SCABINI, E., & ROSSI, G. (1997). Still in the nest: Delayed home leaving in Europe and the United States. *Journal of Family Issues*, 18, 572-575.
- (5) SEIFFGE-KRENKE, I. (2006). Leaving Home or Still in the Nest? Parent-Child Relationships and Psychological Health as Predictors of Different Leaving Home Patterns. *Developmental Psychology*, 42, 864-876.
- (6) DIENER, E. & TOV, W. (2005). Culture and Subjective Well-Being. En S. Kitayama & D. Cohen (Eds.), *Handbook of Cultural Psychology*.

LAS IDEAS INFANTILES SOBRE EL DERECHO A LA INTIMIDAD Y SUS CONTEXTOS. OBJETIVOS, METODOLOGÍA E INTERROGANTES.

Ferreyra, Julián Agustín; Horn, Axel César
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La siguiente ponencia tiene la finalidad de presentar los objetivos, interrogantes y metodología de una investigación en sus primeros momentos de elaboración sobre las ideas infantiles del derecho a la intimidad en diferentes contextos. Esta indagación tiene la intención de ampliar los desarrollos alcanzados dentro del equipo en el que se inscribe (P011, dirigido por el Dr. Castorina) en relación a las restricciones institucionales de ideas infantiles del derecho a la intimidad. Hasta el momento, se han indagado de qué manera las prácticas escolares más coactivas o disciplinarias ponen ciertas condiciones a la conceptualización infantil de este derecho. Sin embargo, resulta relevante para nuestros estudios indagar cómo son construidas estas nociones en otros contextos menos disciplinarios. En esta dirección se orienta la investigación que presentamos. De esta manera, se pretende construir elementos de juicio para determinar el alcance de las restricciones institucionales sobre las ideas infantiles, comparando las construcciones conceptuales infantiles producidas en contextos escolares con otras surgidas en ámbitos de producción distintos al escolar.

Palabras clave

Construcción de conceptos Derecho a la intimidad Contextos Restricciones

ABSTRACT

“THE INFANTILE IDEAS ABOUT THE RIGHT TO THE PRIVACY AND ITS CONTEXTS”

The following communication has the purpose of presenting objectives, questions and methodology of the first moments of an investigation about the elaboration on the infantile ideas of the right to the privacy in different contexts. This investigation has the intention to extend the developments reached within the equipment in which it register (P011, directed by Dr. Castorina) in relation to the institutional restrictions of infantile ideas of the right to the privacy. Until the moment, it has been investigated in which way the more coercive or disciplined scholastic practices put certain conditions to the infantile planning of this right. Nevertheless, it is relevant for our studies to investigate how these slight knowledge are constructed in another ones less disciplined contexts. The investigation that we are presenting is oriented in this direction. In this way, it is tried to construct judgment elements to determine the reach of the institutional restrictions on the infantile ideas, comparing the produced infantile conceptual constructions in scholastic contexts with others arisen in different scopes of production from the scholastic.

Key words

Construction of concepts Right to the privacy Contexts Restrictions

INTRODUCCIÓN

La siguiente ponencia tiene la finalidad de presentar los objetivos, interrogantes y metodología de una investigación en sus primeros momentos de elaboración sobre las ideas infantiles del derecho a la intimidad en diferentes contextos. Esta indagación tiene la intención de ampliar los desarrollos alcanzados dentro del equipo en el que se inscribe (UBACyT P011, dirigido por el Dr. Castorina) en relación a las restricciones institucionales de ideas infantiles del derecho a la intimidad.

Uno de los problemas teóricos principales que plantean los estudios empíricos realizados por otros investigadores y por miembros del equipo tiene que ver con una reconsideración del proceso de formación de conceptos sociales, situándolos en un contexto de prácticas y creencias sociales. Es un caso de ellos las investigaciones alrededor de las ideas infantiles sobre su derecho a la intimidad (Helman & Castorina; Horn & Castorina).

Hasta el momento, se han indagado de qué manera las prácticas escolares más coactivas o disciplinarias ponen ciertas condiciones a la conceptualización infantil de este derecho. Sin embargo, resulta relevante para nuestros estudios indagar cómo son construidas estas nociones en otros contextos menos disciplinarios. En esta dirección se orienta la investigación que presentamos.

De esta manera, pretendemos comenzar a precisar con mayor claridad el alcance de las restricciones institucionales sobre las ideas infantiles, comparando las construcciones conceptuales infantiles producidas en contextos escolares con otras surgidas en ámbitos de producción distintos al escolar.

EL DERECHO A LA INTIMIDAD

El derecho a la intimidad es una atribución jurídica a los niños que tiene su aparición en la *Convención sobre los derechos del niño y la niña* de 1989 (ONU). Existe consenso en considerar que esta convención produce una ruptura con la concepción social del niño, ya que le atribuye no sólo derechos pasivos -alimentación, educación- sino también activos -como a la libertad de conciencia, pensamiento, religión, o a la intimidad, etc.- (García Méndez, 1994). Esta convención define a los derechos infantiles como incondicionados, es decir el infante, solo serlo, es sujeto de derechos. El derecho a la intimidad está en fuerte relación con la admisión de una esfera que se sustrae del accionar de los otros y de la que dispone el infante haciendo de sí mismo un sujeto activo en el usufructo de sus derechos.

Entendemos que la frontera de la intimidad, resguardada por la convención, es producto de un largo recorrido histórico que va desde la edad media, donde lo público y lo privado se confunde (no existiendo un espacio privado perteneciente a cada persona), a la instalación de las primeras cortes europeas en las que comienzan a constituirse y cultivarse un espacio personal ajeno a la intervención de los otros (Aries, 1992; Elias, 1998).

Dentro de la psicología del desarrollo existen contribuciones que intentan dar cuenta de la construcción que los niños realizan acerca de una noción como la intimidad, entendiéndola como una construcción solitaria del sujeto con el objeto que intenta conocer (La Taille, 1998). Nuestro enfoque, por el contrario, vincula la elaboración de esta idea con los contextos en los que se produce: los estudios realizados por Helman (2007) y ampliados por Horn (2008) -ambos, miembros del equipo-, permitieron comenzar a mostrar que las ideas infantiles sobre esos derechos se adquieren trabajosamente en un contexto de acciones institucionales -como directivas o gestos de los maestros que tienen por objeto a los alumnos- (Helman & Castorina, 2005; Horn & Castorina, 2008).

Una de las conclusiones que se desprenden de estos trabajos recientes, muestra que los primeros acercamientos conceptuales que los niños hacen del derecho a la intimidad en la escuela está sujeto a ciertas condiciones escolares que tienen que cumplir. En esta línea, la mayoría de los niños tienen una expectativa de trato de consideración y respeto a sus aspectos privados (Leiras, 1994). Sin embargo, desde la perspectiva infantil, esta expectativa se cancelaría en los casos en los que el niño incumpla algunas normas escolares, como por ejemplo tener malas notas o mala conducta.

Estos resultados nos permiten comenzar a pensar que las prácticas institucionales restringen la construcción de ideas que realizan los niños en relación a sus derechos. Estas restricciones se dan en el interior mismo del proceso de interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento social, posibilitando y, a la vez, limitando la elaboración de los conceptos infantiles (Castorina & Faigenbaum, 2000). Ello significa que no determinan el proceso constructivo pero le imponen ciertas condiciones.

IDEAS INFANTILES DEL DERECHO A LA INTIMIDAD - CONTEXTOS

Como ya se comentó, los resultados elaborados dentro de nuestro proyecto de investigación permitieron identificar algunas de las di-

ferentes ideas de los niños acerca del derecho en cuestión en instituciones disciplinares, quedando abierta la posibilidad de indagar las elaboraciones infantiles en otros contextos menos disciplinares: tanto fuera de la escuela como al interior de relaciones entre niños en la escuela. Es decir, explorar otros contextos de la vida cotidiana de los niños para, por un lado, observar las particularidades de cada uno de ellos y, por otro, reforzar -o no- la concepción de definir a la escuela como la institución arquetípica que sienta las bases para distintos tipos de condicionamientos y restricciones; esto, contemplando la existencia, o no, de lógicas ubicables en dicha institución que se mantengan fuera de ella. Esto permitiría suministrar elementos de juicio para determinar el alcance de las restricciones institucionales sobre las ideas infantiles.

Por este motivo se está comenzando a desarrollar una investigación que se propone continuar indagando las ideas infantiles en torno a su derecho a la intimidad(1). En ella se considerarán contextos menos coactivos como ser aquellas que propician los intercambios entre niños (por ejemplo clubes, actividades recreativas entre niños y contextos de relaciones virtuales vía Internet, etc.) y se preguntará a los niños acerca de las posibilidades de intromisión en su vida privada por parte de pares y otros actores con los que no se relacione de manera asimétrica en esos contextos.

INTERROGANTES QUE ORIENTARÁN NUESTRO TRABAJO

El trabajo que realizaremos estará guiado por los siguientes interrogantes en relación al derecho a la intimidad: ¿Los niños conciben un espacio íntimo? A su vez, ¿reconocen un derecho a la privacidad? Por otro lado, este derecho ¿está atado a alguna condición o siempre debe ser respetado? ¿Se relacionan estas condiciones con los contextos en los que participan los niños?

El problema que reúne y ordena estos interrogantes, que constituye el centro de nuestra indagación es: cómo los niños elaboran ideas acerca de su derecho a la intimidad en diferentes contextos.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

- Identificar las ideas acerca del derecho a la intimidad de niños que participan en contextos no escolares, tales como clubes, actividades recreativas entre niños y contextos de relaciones virtuales vía Internet.
- Establecer relaciones entre la edad de los sujetos y las conceptualizaciones del derecho a la intimidad contextos no escolares.
- Distinguir las fuentes de legitimación del derecho a la intimidad que los niños encuentran.
- Establecer si los niños reconocen el carácter incondicionado de los derechos o si, por el contrario, los entienden de manera condicionada.
- Comparar las ideas de los niños acerca del derecho a la intimidad surgidas en contextos no escolares con las ya encontradas en contextos escolares.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

La metodología está dirigida, por un lado, a producir datos que permitan especificar el modo en el que se conforman las ideas de los niños en el terreno moral y, por otro lado, precisar la categoría de restricción de modo tal que se pueda operacionalizar su intervención sobre el conocimiento infantil.

Se propone una investigación cualitativa de carácter exploratorio, cuyo objeto de estudio son "las ideas de los niños acerca del derecho a la intimidad en contextos no escolares". Por este motivo utilizaremos para su indagación entrevistas individuales clínico-críticas, por ser un método que permite reconstruir las particularidades de las ideas de los niños acerca de los objetos sociales.

Las características propias de la metodología clínica permiten reconstruir el punto de vista del niño. Esta posibilidad es fundamental para el abordaje de la temática a estudiar, ya que justamente se intenta elaborar el modo particular en que un niño entiende su derecho a la intimidad. Consideramos que las preguntas abiertas y las contra-argumentaciones propias de este método permiten esta reconstrucción.

MUESTRA

La muestra definitiva estará constituida por 10 sujetos (de 8 y de 12 años) de clase media de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La pertenencia a este grupo social será establecida tomando co-

mo indicador la ocupación de los padres - profesionales y comerciantes -.

PROCEDIMIENTO

A fin poner a prueba el diseño y su posterior ajuste, para la recolección del material se elaborará un diseño de entrevista que contemple en alguna medida la concepción del derecho a la intimidad de los niños que, en función de nuestras hipótesis de trabajo, interese particularmente resaltar. El contar con un diseño de entrevista permite estudiar sistemáticamente las ideas de distintos sujetos a la vez que se abre, por medio del diálogo clínico-crítico, la particularidad de las respuestas del sujeto, con la finalidad de aproximarse a las significaciones elaboradas por cada sujeto.

En estas entrevistas se presentarán a los niños diferentes narrativas en donde se relate la vulneración del derecho a la intimidad por parte de un par o un adulto. Un ejemplo de de estas narrativas podría ser el siguiente:

"Una niña está triste por que sus padres se han separado. Una amiguita de ella, que sabe lo que le está pasando, decide contarle esto a todos los amigos del grupo para que la puedan ayudar".

En una segunda narrativa resultaría interesante indagar de qué manera las nuevas tecnologías modifican el reconocimiento de una esfera personal. Entendemos que la participación de los niños en los distintos modos de comunicación virtual es un nuevo contexto en el que se redefinen los límites entre lo público y lo privado. Mientras los niños participan de estas prácticas de comunicación construyen sus nociones acerca del derecho en cuestión.

b) *"Un nene ingresa a la casilla correo electrónico de uno de sus amigos con la finalidad de buscar sus contactos para invitarlos a una fiesta sorpresa de su cumpleaños."*

Apoyándose en las respuestas de los sujetos y el marco teórico se formularán las categorías de análisis. El análisis de los datos permitirá determinar las hipótesis con mayor recurrencia dentro de una categoría y el establecimiento de relaciones entre las hipótesis surgidas del análisis de las distintas categorías.

APUNTES FINALES

Con el siguiente trabajo se pretende profundizar las investigaciones realizadas en relación a la construcción de ideas infantiles situadas en contextos. Se espera que por medio de la actividad del conjunto del equipo de investigación se reexamine el alcance y significado de la categoría de "restricción" para la epistemología de los conocimientos sociales.

NOTAS:

(1) Esta investigación se desarrollará dentro del marco del Programa Becas Estímulo 2009, otorgada por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires a Julián Agustín Ferreyra, "Las ideas de los niños acerca del derecho a la intimidad en contextos no escolares", dirigida por el Dr. Castorina.

BIBLIOGRAFIA

- ARIES, P., DUBY, G. (1992). Historia de la vida privada. Madrid, Taurus
- CASTORINA, J. A. y FAIGENBAUM, G. (2000). Restricciones y conocimiento de dominio: hacia una diversidad de enfoques. En J.A. Castorina y A. Lenzi (Compls) La formación de los conocimientos sociales en niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas. 19-40. Barcelona: Gedisa.
- CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO. Asamblea General de las Naciones Unidas. New York. 1989
- ELIAS, N (1998): ¿"l'Espace privé", "Privatraum" o "espacio privado"? En la civilización de los padres y otros ensayos. Bogotá: Norma.
- GARCÍA MÉNDEZ, E. 1994. "Infancia y derechos humanos". En: Antología Básica en Derechos Humanos. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. San José de Costa Rica.
- HELMAN & CASTORINA (2007). La institución escolar y las ideas del los niños sobre sus derechos. En J. A. Castorina (Ed.) Cultura y conocimientos sociales. Desafíos a la psicología del desarrollo (pp.219-242). Buenos Aires: Aiqué.
- LA TAILLE, Y. DE, BEDOIA, N. G. & GIMENEZ, P. (1991). A construção da fronteira moral da intimidade: O lugar da confissão na hierarquia de valores morais em sujeitos de 6 a 14 anos. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 7, 91-110.
- LEIRAS, M (1994). Los derechos del niño en la escuela. Buenos Aires: UNESCO.

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE JOVENS DO ENSINO MÉDIO REGULAR E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Franco Barbosa Puglisi, Maria Laura; Nogueira Da Silva Moroto, Edna; Costa Moreno, Flávia Cristina
Centro Universitário UNIFIEO- São Paulo - Brasil

RESUMEN

O presente trabalho buscou identificar, analisar e interpretar as representações sociais que os alunos da escola pública, de duas diferentes modalidades educacionais - Ensino Médio Regular e EJA - têm sobre expectativas de futuro ou sonhos de vida, o que fariam para tornar tal sonho real e o que seria necessário para melhorar suas vidas na atualidade. O trabalho visou conhecer como as representações são elaboradas pelos jovens. São transformadas em projetos pessoais. Os dados nos mostraram que apesar dos jovens, na atualidade, serem criticados, ora pela rebeldia e impetuosidade, ora pelo comodismo e dependência familiar, suas representações sociais relacionadas à perspectiva de futuro não revelam elementos inusitados. Eles sonham com realização profissional, bom emprego, formação universitária, casa, carro e família, ou ainda, sonham em vencer na vida. Depositam as expectativas da realização desse sonho em si mesmos, por meio do esforço pessoal. A não-realização do sonho simboliza fracasso pessoal e vivência de frustrações. Palavras-chave: Jovens, Representação Social, Expectativas de Futuro.

Palabras clave

Jovens Representação social Expectativas

ABSTRACT

SOCIAL REPRESENTATIONS OF REGULAR HIGH SCHOOL YOUNG PEOPLE AND ADULT EDUCATION

This study sought to identify, analyze and interpret the social representations of public school students in two different educational methods - Regular School and adult education - have expectations about the future or dream of life, what would they do to make that dream real and it would take to improve their lives today. The study aimed to understand how these aspects are understood by young people and in relation to everyday situations and how these are transformed into personal plans. The data showed us that although young people, in actuality, they are criticized, sometimes by the rebellion and wildness, and sometimes by self-indulgence and family dependence, their social representations related to the prospect of future reveal no unusual elements. They dream of professional accomplishment, good job, college education, home, car and family, or even dream of winning in life. Deposit expectations of achieving that dream in themselves, through personal effort. The non-realization of the dream symbolizes the experience of personal failure and frustration. Likewise give yourself the opportunity to improve their lives, although 36% of participants have a different perception pointing their needs for support, dialogue, better schools, course offerings and more job opportunities.

Key words

People, Social representations, Expectations

INTRODUÇÃO

Este trabalho faz parte de uma investigação mais ampla cujo objeto de estudo recai na categoria juventude, que elege como elemento central de investigação o jovem e prossegue analisando algumas de suas representações sociais. A escolha da categoria "jovem" justifica-se pela importância de pesquisas que contribuam para o desenvolvimento de propostas educacionais.

O QUE É SER JOVEM?

O termo juventude é abrangente e nos remete ao conceito de coletividade e dinamismo, inerente a um segmento da população marcada por diversos fatores que influenciam na expressão de valores.

Partindo desse pressuposto e retomando a tentativa de encontrar um ponto que individualize as concepções de juventude e adolescência, buscamos auxílio no sentido etimológico da palavra. Regina Novaes e Paulo Vannuchi (2004, p. 10) explicam que "juvenis" (aeoum) que quer dizer "aquele que está em plena força". Em contrapartida, encontra-se em "adulescens" o significado de ser "aquele que está em crescimento".

Numa perspectiva mais específica e que se encaminha para a discussão do significado de jovens do ponto de vista social, há que se considerar, em primeiro lugar, que os mesmos estão inseridos em uma sociedade constituída por pessoas de diferentes faixas etárias. No que diz respeito à categoria jovem e por ocasião do Ano Internacional da Juventude, a Assembléia Geral da ONU (1985), sem prejuízo de outros Estados membros, considerou como jovens as pessoas entre 15 e 24 anos (Franco, 2007a). Portanto, vista por essa ótica, a juventude constitui um momento determinado, mas que não se reduz a uma passagem, assumindo uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona.

PORQUE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS?

A teoria das representações sociais também compreende que a adolescência representa um período que se constrói historicamente, a partir de necessidades sociais e econômicas, constituindo-se num processo social e psicológico. Acredita-se então que o entendimento de como se formam as representações a esse respeito, será de extrema importância para a intervenção nessa realidade. (Orzella, 2002).

A representação social possibilita apreender os mais diferentes fenômenos e objetos das sociedades modernas, caracterizadas pela divergência, pluralidade e rapidez das mudanças econômicas, políticas e culturais. (Moscovici, 1978)

Segundo Franco (2004) através delas é possível anteciparmos a partir do que o sujeito diz, não apenas inferências sobre suas concepções de mundo, mas também sua orientação para ação. Esse atributo preditivo confere importância às representações sociais, enquanto indicadores que se desdobram na vida cotidiana.

A PESQUISA

Para realização desta pesquisa foi efetuado um estudo de caso entre 49 jovens brasileiros, sendo 19 deles alunos de uma escola pública no segmento do Ensino Médio, modalidade regular e outros 30 alunos de uma escola noturna pública, modalidade EJA - Educação de Jovens e Adultos.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS / INSTRUMENTOS

Como instrumento, utilizamos um questionário composto de questões abertas e fechadas. Por ocasião da aplicação, foi explicitado aos respondentes os objetivos da pesquisa e a utilização dos dados coletados.

Os dados obtidos foram submetidos à Análise de Conteúdo, concebida como um procedimento utilizado para fazer inferências a partir das mensagens.

CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

O grupo que pertence ao Ensino Médio - EJA foi composto por 15 participantes masculinos e 15 femininos, destes, 86,5% são solteiros e 13,5% casados, sendo que 20% têm filhos. Moram com os pais e familiares 73%, sozinhos 10%, com esposa (o) 10% e

com amigos 6,5%, demonstrando que a constituição familiar é bem diversa da família tradicional. A família é participativa e parceira da escola.

O grupo que pertence ao Ensino Médio Regular foi composto por 10 participantes do sexo feminino e 09 participantes do sexo masculino, 100% são solteiros, 100% moram com os pais, 100% não têm filhos. No que diz respeito à independência financeira, 21,05% trabalham, entretanto 96,6% responderam que são sustentados pela família, apenas 3,4% respondeu que é responsável pelo seu próprio sustento e contribui parcialmente para o sustento da família. Nos momentos de folga, 57,80% dos participantes usufruem de atividades de lazer, assistindo filmes, passeando e namorando; 36,5% aproveitam para sair com a família e 21,05% estudam e fazem outros tipos de cursos e 5,375% não responderam.

CARACTERIZAÇÃO DO ENTORNO

Os dados gerados pela pesquisa, apresentados e discutidos neste trabalho contaram com a participação de dois grupos de jovens de duas escolas e modalidades educacionais distintas.

São jovens provenientes da escola pública da periferia, do estado de São Paulo. Os primeiros são de uma escola exclusiva de Ensino Médio Regular, que funciona em três períodos totalizando 1500 alunos.

A Instituição está situada próxima a três áreas livres. Os alunos que a freqüentam são, em sua grande maioria, provenientes dessas três comunidades. Percebe-se também, a presença de muitas igrejas no entorno da escola, principalmente igrejas evangélicas em relação a duas igrejas católicas.

A Escola mantém um bom relacionamento com a comunidade; apesar disso, não é grande a participação dela nas atividades regulares Escola, restringindo-

O segundo grupo de jovens participantes desse grupo, da modalidade EJA. A escola possui aproximadamente 370 (trezentos e setenta alunos), contando com uma infra-estrutura favorável, espaços amplos, limpos, conservados e com cuidado estético. Os professores são habilitados e estão recebendo capacitação contínua do Estado em razão do novo currículo de trabalho.

A dinâmica escolar dos alunos é caracterizada por comportamentos tranquilos e o ingresso na EJA justifica-se pelo fato de não terem mais idade para freqüentar o ensino regular.

ANÁLISE DOS DADOS

As representações sociais analisadas versam sobre o sonho de vida dos jovens participantes, como pretendem tornar esse sonho real e o que consideram que falta para melhorar a vida do jovem atualmente.

A partir dos dados foram criadas categorias teóricas que incluem o significado e o sentido das respostas emitidas. Embora, tenham sido encontradas algumas diferenças de opiniões, estas não foram significativas entre os grupos, talvez em decorrência das similaridades de contexto que apresentam - e serem estudantes de escola pública - as respostas foram analisadas conjuntamente, portanto o tratamento percentual dos dados representa a reunião das informações.

O sonho de vida ou perspectiva de futuro mais apontado pelos jovens participantes da pesquisa (47%) está relacionado a formação e realização profissional, com variações que vão da possibilidade de se ter um bom trabalho a ser proprietário de um empresa. Também teve destaque à associação entre visão de futuro e aquisição de bens materiais (37%) e enquanto alguns sonham em ter uma casa ou viajar para o exterior, outros almejam ter um computador, o que demonstra as disparidades do nosso país.

Com incidência aproximada temos os sonhos ligados à estabilidade familiar (família, filhos, casamento...), satisfações de necessidades subjetivas e emocionais (vencer na vida, ser feliz...) e formação universitária (ser filósofo, advogado...).

Quando perguntados sobre o que pretendiam fazer para tornar seu sonho real, uma maioria significativa dos participantes (67%) demonstrou acreditar que seja através de seu esforço pessoal, portanto, pretendem estudar e trabalhar muito. O estudo, para estes jovens, simboliza uma porta para bons empregos e conseqüentemente, maior poder aquisitivo, porém sabemos que essa relação não é tão lógica assim. Atualmente, assistimos a uma exigência

cada vez maior de estudos para cargos e salários medíocres.

Alguns dos jovens participantes (20%) não conseguiram definir uma ação para a realização de seus sonhos, dando respostas abrangentes, como: fazer de tudo, correr atrás... Obtivemos também respostas que rompem com o esperado socialmente, como o jovem que pretende "roubar muito" para alcançar seu sonho. Esta pode ser tanto uma resposta provocadora e dissimulada, como realmente uma resposta genuína.

"O que falta para melhorar a vida do jovem atualmente?" foi umas das perguntas abertas realizadas e a maior incidência de respostas recaí sobre o próprio jovem, ou seja, para muitos dos participantes (43%) a vida do jovem poderia ser melhor se o jovem fosse alguém melhor, mais maduro, interessado, disciplinado, educado, determinado, consciente e responsável. Isso demonstra que muitas das queixas da sociedade ao jovem e sua rebeldia ou inconseqüência são incorporadas pelo próprio jovem.

Com incidência aproximada tivemos respostas relacionadas à satisfação das necessidades subjetivas e emocionais - 14% (apoio, carinho, diálogo, compreensão, "cerveja e prostitutas"...), às políticas educacionais de qualidade - 12% (um bom ensino, cursos gratuitos...) e as oportunidades de trabalho - 10%.

O estudo e o trabalho aparecem como oportunidade para um futuro melhor demonstrando que são cristalizadas as crenças de que o estudo é porta para bons empregos e os bons empregos passaporte para uma vida melhor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar dos jovens serem duramente criticados na sociedade atual, ora pela rebeldia e impetuosidade a eles creditada, ora pelo comodismo e dependência familiar, suas representações sociais relacionadas à perspectiva de futuro na contemporaneidade não revelam elementos inusitados. Os jovens sonham com realização profissional, bom emprego, formação universitária, casa, carro e família, ou ainda, sonham em vencer na vida. Depositam as expectativas da realização desse sonho em si mesmos através do esforço pessoal, desconsiderando as interferências externas e do entorno, nesse sentido, a não-realização do sonho simboliza fracasso pessoal e vivência de frustrações. Da mesma maneira atribuem a si a possibilidade de melhorar a vida do jovem atualmente, embora 36% dos participantes tenham uma percepção diferenciada apontando suas necessidades de apoio, diálogo e também de melhores escolas, ofertas de cursos e mais oportunidades de trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FRANCO, M. L. P. B. Representações sociais, ideologia e desenvolvimento da consciência, *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v.34, n.121, p.169-186, jan./abr. 2004.
- FRANCO, M. L. P. B. Ensino médio: desafios e reflexões. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2002.
- MAZZOTI, A. J. A. Usos e abusos dos estudos de caso, *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Universidade Estácio de Sá, v.26, n.129, set./dez. 2006.
- MELUCCI, A. e FABBRINI, A. L'età dell'oro: adolescenti tra sogno ed esperienza. Milano: Feltrinelli. 1992.
- PERALVA, A. O jovem como modelo cultural. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, ANPED, n 5/6, 1997.

LA PERCEPCIÓN DE LOS NIÑOS ACERCA DE LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA DE SUS PADRES

García, María Julia; Pizzo, María Elisa; Aranda, Nancy Verónica; Ramos, Daniel Alberto; Clerici, Gonzalo Daniel; De Mathía, Mariana; Bollasina, Valeria Laura; Slobinsky, Lia Noemi; Biotti, María Florencia
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es presentar algunos aspectos del marco teórico, la metodología de investigación y un análisis preliminar de la investigación P003 "Las prácticas parentales de crianza desde la perspectiva de los niños" con subsidio UBACYT que se realiza con escolares urbanos de 7 a 11. 11 años y con sus padres. Las prácticas parentales de crianza han sido objeto de interés continuado de los investigadores. La mayoría de los estudios se han basado en la perspectiva de los padres. Recién en las últimas décadas el interés se volcó sobre la percepción de los niños sobre los estilos de crianza de sus padres. Para analizar las perspectivas de los niños, se emplea la versión española del PEPPE ("Pratiques éducatives parentales perçues par l'enfant"), de Fortin, Cyr y Chénier (1997). El diseño es exploratorio, cuanti-cualitativo. La muestra está compuesta por 100 sujetos (50 varones y 50 niñas en edad escolar) y por 100 parejas parentales, o madre o padre en el caso de hogares monoparentales. El propósito central del estudio es caracterizar a nivel exploratorio las descripciones y valoraciones de los niños, de distinto género y nivel socioeconómico cultural, de las prácticas de crianza parentales.

Palabras clave

Prácticas Parentales Niños Escolares

ABSTRACT

CHILDREN'S PERCEPTIONS ABOUT THEIR PARENTS REARING PRACTICES

Summary The aim of this work is to present some conceptualizations of the theoretic frame, the methodological approach, and a preliminary analysis of the research project "Children's perspectives on parental rearing practices" (UBACyT P003). Parental rearing practices have been an object of continuous interest by researchers. Most of the studies are based on parental perspective. In the last decades the interest turned to the children's perspective about their parents rearing practices. To analyze the children's perspective the Spanish version of PEPPE questionnaire ("Pratiques éducatives parentales perçues par l'enfant") was administered to 100 school children (50 boys and 50 girls) aged 7 to 11 years. Semi-structures interviews with their parents - or mother or father in case of monoparental homes - were held. The main objective of this study is to characterize the children's perceptions of their parental rearing practices and if they are related to the children gender, parent's gender from different gender and socioeconomic and cultural level.

Key words

Rearing Practices School Children

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas numerosos investigadores, particularmente norteamericanos y latinoamericanos han estudiado el punto de vista de los niños sobre los estilos de crianza parentales. Con este propósito, han creado diferentes instrumentos que indagan la percepción de los niños de los estilos y pautas parentales de crianza referidos tanto al apoyo como al control del comportamiento del hijo/a. El objetivo de este estudio es analizar las perspectivas de los niños sobre las prácticas parentales de crianza. Se emplea la versión española del PEPPE ("Pratiques éducatives parentales perçues par l'enfant") de Fortin, Cyr y Chénier (1997). En este trabajo se presenta un recorte de la investigación "Las prácticas parentales de crianza desde la perspectiva de los niños", algunos aspectos del marco teórico, la metodología y el análisis preliminar de los resultados obtenidos hasta la fecha.

La mayoría de los estudios se han basado en observaciones, entrevistas, cuestionarios o autoinformes de los padres. Sólo en las últimas décadas el interés se volcó a indagar la percepción que tienen los niños sobre los estilos de crianza de sus padres. Sin embargo siguen siendo minoritarios en comparación con los primeros. El propósito central del estudio es caracterizar a nivel exploratorio las descripciones y valoraciones de los niños y niñas de las prácticas de crianza parentales. Y responder al interrogante de: ¿Cómo perciben los niños las prácticas de apoyo y de control de sus padres?

MARCO TEÓRICO:

ENFOQUES SOBRE LOS SISTEMAS FAMILIARES Y LA SOCIALIZACIÓN DE LOS NIÑOS

Lamb, Pleck y Levine (1985) han distinguido varios tipos de implicación parental: interacción, disponibilidad, y responsabilidad. Los autores entienden por interacción el contacto directo del progenitor con el hijo a través de actividades compartidas y de provisión de cuidados; por disponibilidad, el estar presente o accesible al niño sea que esté o no ocurriendo una interacción directa; y por responsabilidad, el rol que adopta el progenitor al asegurarse de que el niño está cuidado y que cuenta con los recursos que le sean necesarios. Este tipo de conceptualizaciones dio lugar a diversas investigaciones acerca de la cantidad y cualidad de los intercambios diferenciando las diadas madre-hijo y padre-hijo.

Se han empleado diferentes enfoques dirigidos a la creación de tipologías al examinar los estilos o tipos de prácticas de crianza de los hijos. Sin duda, la tipología más influyente ha sido la de Baumrind (1971) quien distingue tres tipos de crianza parental: con autoridad ("authoritative"), autoritaria, ("authoritarian") y permisiva ("permissive"). Maccoby y Martin (1983) extendieron la tipología de Baumrind, agregando un cuarto tipo de estilo parental caracterizado por la negligencia y la falta de compromiso.

Sin embargo quedan interrogantes referidos a los procesos que contribuyen a la relativa efectividad de estos diferentes estilos. En un intento de resolver esta cuestión, Darling y Steinberg (1993) han planteado que es importante distinguir entre estilo parental y prácticas parentales. El estilo parental es entendido como "una constelación de actitudes hacia el hijo (...) que crean un clima emocional en el cual se expresan los comportamientos de los padres" (p.493). En cambio, por práctica parental se entienden "los comportamientos definidos por un contenido y metas de socialización específicos" (p. 492).

En la mayoría de estos desarrollos se concibe la relación padres-hijos como unidireccional. La percepción por parte de los niños de las pautas de crianza, entendiendo por tales los comportamientos y actitudes de los padres en relación a sus hijos, referidos al afecto, control de la conducta y control psicológico no era incluida en estos estudios (Durning y Fortin, 2000).

Tan sólo en las últimas décadas se realizó un cambio de perspectiva que llevó a indagar el modo en que los niños perciben las pautas de cuidado y control por parte de los adultos, logrando de este modo comenzar a conceptualizar la dinámica vincular de una manera que trasciende el enfoque unidireccional adulto-niño, que históricamente predominó en los estudios en esta área. Es en esta línea de indagación en la que se enmarca el presente proyecto de investigación.

MARCO METODOLÓGICO

La muestra es de 100 niños urbanos de 7 a 11 años a los que se les administró la versión castellana del PEPPE ("Pratiques éducatives parentales perçues par l'enfant"), de Fortin, Cyr y Chénier (1997) del PPI. Este instrumento evalúa la percepción que los niños tienen de las prácticas de crianza parentales. Se administra individualmente. Consta de 18 ítems, 9 "positivos" y 9 "negativos". Los "positivos" se refieren a comportamientos parentales de recompensa, apoyo, afectuosos, y de aliento a la autonomía. Los "negativos" remiten a diferentes modalidades de control y de punición de los hijos. Para cada uno de los ítems el niño debe evaluar la frecuencia del comportamiento parental en base a una escala Lickert de 5 puntos (0: nunca; 4: siempre). El puntaje total de los comportamientos positivos y de los negativos puede variar entre 0 y 36. Posteriormente se realiza una entrevista a los padres con seis preguntas de respuesta abierta sobre sus prácticas de crianza.

RESULTADOS PRELIMINARES

En este análisis preliminar se consideran las respuestas de 40 sujetos de familias de nivel socioeconómico medio y medio-bajo (22 varones y 18 niñas) de edades comprendidas entre los 7 y los 11.9 años. Una niña no contestó el cuestionario sobre su padre por falta de contacto con el mismo.

Los puntajes globales obtenidos son: para los ítems positivos referidos al padre son 912, y a la madre 1161; mientras que para los ítems negativos los puntajes del padre son 549, y los de la madre, 602.

Los ítems positivos con menor puntaje en ambos padres son: el ítem 13, correspondiente a la dimensión de fomento de la autonomía, y en segundo lugar el ítem 9, referido al tiempo compartido. Las respuestas de los niños sobre las prácticas de crianza de sus madres que obtiene mayor puntaje en toda la escala corresponde a los ítems "positivos": "¿Te abraza, te hace mimos, te sonríe?" (ítem 17) "¿Te ayuda cuando tienes alguna necesidad (en los deberes escolares, en alguna cosa difícil?) (15). El siguiente mayor puntaje es sobre la pregunta: "¿Cuando no te sentís bien, te habla, te ayuda a sentirte mejor, ..., te consuela?" (ítem 3). El padre, por su parte, también obtiene el mayor puntaje positivo en el ítem 17. En segundo lugar el ítem 3. El ítem 17 aborda la dimensión de afecto no verbal, el 15 la asistencia, y el 3 está vinculado con el apoyo emocional.

En cuanto a los puntajes "negativos", que abarcan diversas dimensiones del control y la disciplina, con mayor puntaje para la madre se encuentran el ítem: "¿Insiste, te repite lo mismo todo el tiempo para que hagas las cosas?" (Nº16), y el "¿Te da órdenes, te dice lo que tenés que hacer?" (Nº 6). En el caso de los padres el primer lugar lo ocupa el ítem 6, y en segundo lugar el 16. El ítem 16 aborda la dimensión referida a la insistencia o persistencia para que el niño realice cosas, y el 6 a la dimensión de dar órdenes.

Los ítems "negativos" con menor puntaje para ambos padres son el 18, correspondiente a ignorar al niño, y el 8, que se refiere al castigo físico.

CONCLUSIONES

La versión del cuestionario PEPPE que hemos adaptado al castellano es adecuada para ser aplicada a niños urbanos de 7 a 11 años de nuestro medio.

Con respecto a las puntuaciones globales entre madre y padre no hay prácticamente diferencia; si bien existe un pequeño predominio a favor de la madre. Esto nos indicaría que en el tipo de población a la que nos dirigimos las funciones de control y afecto no están discriminadas según la persona del padre y de la madre desde la percepción de los niños.

En los ítems positivos de más alto puntaje la mayor variación entre padre y madre se dio en la dimensión de afecto no verbal, donde puntúan más alto las madres. Esto indicaría una tendencia en los niños a percibir a las madres como más ligadas a las manifestaciones de afecto no verbal, que en el caso de los padres.

Los mayores puntajes globales de los ítems positivos sobre los negativos nos permiten inferir que en el ejercicio de la crianza, los padres y las madres parecen tener una mayor facilidad para las funciones de apoyo y sostén que en el ejercicio de las funciones de regulación de la conducta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAUMRIND, D. (1971). Current Patterns of Parental Authority. *Developmental Psychology Monograph*, Part 2, 4(1), 1-103.
- BRONFENBRENNER, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós. [Original inglés: 1979]
- DARLING, N. y STEINBERG, L. (1993). Parenting style as context: An intergenerative model. *Psychological Bulletin*, 113, 489-496.
- DURNING, P. y FORTIN, A. (2000). Les pratiques éducatives parentales vues par les enfants. *Enfance*, N° 4. Paris, PUF.
- FORTIN, A., CYR, M. y CHÉNIER, N. (1997). Inventaire du Comportement Parental vu par l'enfant (trad. francesa de Hazzard, A., Christensen, A., y Margolin, G., Parental Perception Inventory) Université de Montréal.
- HAZZARD, A. CHRISTENSEN, A. y MARGOLIN, G. (1983). Children's perceptions of Parental Behaviors. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 11, 49-60.
- MACCOBY, E. E. y MARTIN, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En P. H. Mussen (Series ed.), *Handbook of Child Psychology*, Vol. 4. New York: J. Wiley.
- RICHAUD DE MINZI, M. C. (2007). La percepción de estilos de relación con su padre y madre en niños y niñas de 8 a 12 años. *RIDEP*, N° 23, Vol. 1, 63-81.
- RÖHNER (1985). *The warmth dimension: Foundations of parental acceptance-rejection theory*. Beverly Hills, CA: Sage.
- SCHAEFER, E. S. (1965). Children's report of parental behavior: An inventory. *Child Development*, 36, 417-424.

VIOLENCIA VINCULAR EN FAMILIAS EN SITUACIÓN DE POBREZA. PRIMERA COMUNICACIÓN

Gonzalez Oddera, Mariela; Delucca, Norma Edith
Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

Se presenta un nuevo proyecto de investigación, en el marco de una Beca de Perfeccionamiento otorgada por la UNLP. Dicha investigación tiene por objetivo general caracterizar las modalidades de la violencia vincular en grupos familiares en situación de pobreza, a partir de las consultas que se realizan en el marco de Consultorios Jurídicos Gratuitos (Programa de Extensión de la UNLP). En esta ocasión, se comunica una síntesis de los antecedentes a partir de los que se plantea la indagación, los objetivos que persigue, su metodología y el marco conceptual propuesto. Se reconoce la existencia de diferentes niveles de análisis y multiplicidad de condicionamientos que pueden ponerse en juego en una forma de vinculación violenta al interior de la familia. Es el objetivo de esta investigación ampliar el conocimiento sobre la temática a partir de un trabajo de campo que de cuenta de la complejidad y singularidad de la violencia vincular en grupos familiares en situación de pobreza.

Palabras clave

Violencia Vínculos Pobreza Investigación

ABSTRACT

LINK VIOLENCE IN FAMILIES IN POVERTY SITUATION.
FIRST COMMUNICATION

We present a new research project, as part of a research fellowship given by the UNLP. This research aims to characterize modalities of link violence in family groups in poverty situation, from the consultations that take place within the framework of Free Legal Clinics (Extension Program, UNLP). This time, we communicate a synthesis of the background from which the inquiry arises, the objectives, methodology and conceptual framework proposed. We recognize the existence of different levels of analysis and multiplicity of constraints that may be involved in a violent form of linkage within the family. It is the purpose of this study expand knowledge on the subject from a field work that accounts the complexity and uniqueness of link violence in family groups in poverty situation.

Key words

Violence Links Poverty Research

INTRODUCCIÓN.

En el presente trabajo se realiza la presentación de un nuevo proyecto de investigación en el marco de una Beca de Perfeccionamiento otorgada por la UNLP (1). Dicha investigación tiene por objetivo general caracterizar las modalidades de la violencia vincular en grupos familiares en situación de pobreza, a partir de las consultas que se realizan en el marco de Consultorios Jurídicos Gratuitos (Programa de Extensión de la UNLP).

La presente indagación se presenta como continuación de una anterior, a partir de la que se ha dado cuenta de las características de las organizaciones familiares en contextos de exclusión social, en torno a: *) la *persistencia del modelo patriarcal*, que organiza las relaciones entre los sexos y entre las generaciones y *) la presencia de *diversidad de formas de organización* para la crianza, alejadas del modelo nuclear tradicional (ver González Oddera & Delucca, 2009).

Por otro lado, el interés por estudiar la temática de la violencia vincular supone también el interés por sistematizar y favorecer la integración entre las actividades de Extensión y de Investigación

en el marco de la UNLP. Tareas de extensión que se inscriben en el Programa Consultorios Jurídicos Gratuitos (2), dependiente de la Facultad de Ciencias Jurídicas, que plantea la atención a familias que atraviesan diferentes conflictivas. Entre ellas, se han detectado con frecuencia problemáticas de violencia vincular, que no son siempre explicitadas en las demandas iniciales por los consultantes.

Por último, estas indagaciones están en estrecha vinculación con las investigaciones que se han llevado adelante en la *cátedra Psicología Evolutiva II* de la Fac. de Psicología de la UNLP, en función de compartir referentes teóricos y metodológicos.

OBJETIVOS.

Se plantean los siguientes objetivos específicos: a) Analizar las condiciones de emergencia de la violencia en los vínculos familiares, especialmente en el vínculo de pareja; b) Describir diferentes modalidades de violencia vincular; c) Elucidar las características de la organización familiar en la que se expresa la violencia; d) Dilucidar cómo son significados los vínculos de pareja por los consultantes en dos situaciones: donde la violencia es manifiesta y donde puede inferirse su existencia; e) Investigar el desplazamiento de la violencia desde el vínculo de pareja hacia otros vínculos familiares; f) Identificar con qué características del medio extrafamiliar se encuentra asociada la emergencia de la violencia vincular.

METODOLOGÍA.

Las metodologías responden a un enfoque fundamentalmente cualitativo, que apuntará a brindar una descripción, explicitación e interpretación de los datos recogidos, a través de la implementación de entrevistas en profundidad, tanto a consultantes del Consultorio Jurídico Gratuito que presenten una problemática de violencia vincular, como a referentes clave en el estudio e intervención en estos casos (por ejemplo, coordinadores de casas de acogida para mujeres golpeadas).

El interés estará centrado en la indagación de la diversidad: las diferentes presentaciones con que se manifiesta la violencia vincular, sus causas posibles, condiciones de emergencia, etc. A su vez, se hará referencia a la frecuencia con que se presentan ciertos observables en los casos estudiados.

MARCO TEÓRICO.

El problema de la violencia y los vínculos violentos es de especial interés para nuestra disciplina, en tanto se incluye y se expresa en el espacio vincular. Dado que es un tema complejo, ha sido abordado desde distintos enfoques, entre ellos: el Psicoanálisis y el Psicoanálisis vincular, la Antropología, la Sociología, la Filosofía y el Pensamiento Complejo,

En función de estos aportes se definen los conceptos del marco teórico, teniendo en consideración los desarrollos de proyectos de investigación anteriores, especialmente la sistematización realizada por N. Delucca (2009).

La familia se caracteriza por la creación y el sostenimiento de diferentes tipos de *vínculos*: de alianza, fraternos, filiales, de abuelidad (por tomar aquellos que pueden ser nominados desde el actual sistema de parentesco). Estos vínculos, desde el punto de vista descriptivo, pueden pensarse como una relación de cierta estabilidad entre dos o más personas, estructurada en torno a intercambios variables (afectivos, comunicacionales).

Siguiendo los aportes de Berenstein (2001, 2007), se definen como "la relación de un sujeto con otro" (sujeto) que requiere para su construcción de una "relación de presencia". Ese otro ofrece a cada sujeto del vínculo, un aspecto semejante, asimilable por identificación; un aspecto diferente, reconocible y aceptable desde una asunción de la alteridad y un sector ajeno, como aquello del otro que los sujetos no logran inscribir en una representación. Al hablar de la *matriz inconsciente de los vínculos*, se hace referencia a dos aspectos articulables: a) que los sujetos que pertenecen a un vínculo, no son conscientes del proceso psíquico que dio lugar a la construcción del lazo afectivo y comunicacional que los une y b) al nivel representacional, de las significaciones que le dan sustento. Lo que se puede concientizar y expresar verbalmente, se traduce en la descripción de los sentimientos que los

unen y cómo cada uno percibe al otro y su relación. Estas representaciones, no poseen nunca una correspondencia exacta con lo que el otro real es o cómo cree ser. En los vínculos intersubjetivos, por lo tanto, la presencia real del otro enfrenta al yo de cada sujeto, con lo ajeno, lo desconocido, lo incognoscible e inasimilable al yo (tanto del otro como del propio). La imposición de la presencia real del otro en el vínculo y su ajenez, implican una exigencia de trabajo psíquico para cada sujeto, a los efectos de hacerle un lugar y tolerar ese sector incompañable de toda relación intersubjetiva.

En ciertas configuraciones, la diferencia y ajenez del otro se constituye en una fuente de malestar tal, que puede ocasionar el intento de eliminarla o reducirla a través del ejercicio de la violencia. El concepto de *vínculo o vincularidad de pareja*, puede definirse como el entramado afectivo y representacional que se produce entre ambos integrantes, a través de una convivencia con cierta estabilidad. Desde la Modernidad, es el ideal del “amor romántico” el que ordena la conformación de la pareja, donde se espera tengan lugar el lazo amoroso y el ejercicio de la sexualidad que será considerado legítimo. En esta configuración se demanda al otro en forma privilegiada “placer sexual y reconocimiento narcisista” (Aulagnier, 1979).

La posición en que se ubique cada sujeto en el vínculo podrá ser de reciprocidad o asimetría (lo que supone un ejercicio desigual de poder). Estas posiciones dependerán de diferentes operatorias, entre otras: de las historias previas de cada uno (libidinal e identificatoria); de las creencias predominantes o mitos respecto del amor y la pareja, que cada uno haya construido como representación (compuestos por anhelos conscientes y deseos inconscientes). Alguno de los mitos que aún circulan son: el de lo Uno (ilusión de encontrar otro complementario, que colme sin fisuras) y el de la perennidad del amor como posible. Estos mitos, apropiados inconscientemente, están en relación con los deseos y anhelos más o menos conscientes. Su construcción, que tiene una expresión intrasubjetiva, interviene como una importante variable intersubjetiva en el momento de la elección de pareja. En su entramado singular se entretienen siempre ideales culturales que circulan en el imaginario social, que nunca es homogéneo.

Los mitos son construcciones surgidas de los deseos, a los efectos de enfrentar las contradicciones irresolubles con que nos desafía la realidad. Pero pueden operar con la fuerza de un mandato inconsciente, cuyo no cumplimiento implicará sufrimiento y en algunos casos, emergencia de la violencia (Abelleira & Delucca, 2004).

En el caso de los sectores populares, los ideales predominantes para la conformación de la pareja y la familia son los del modelo patriarcal, que consolida la preeminencia del varón y la dominación masculina (Margulis, Urresti & Lewin, 2007; Eguía & Ortale, 2007; González Oddera, 2010, entre otros). Estos ideales han definido, desde la Modernidad, un modelo de familia nuclear basado en tres principios: la autoridad del marido, la dependencia de los hijos y la subordinación de la mujer. El espacio de lo doméstico se constituyó como privilegiado para la expresión de los afectos (el amor, la hostilidad, etc) y se organizó en torno a relaciones de poder. El lugar del padre pasó a condensar las potestades del poder y la autoridad y el rol complementario esperado fue el de subordinación y acatamiento por parte de la mujer y los hijos (Roudinesco, 2002; Burin y Meler, 2006, entre otros). A. M. Fernández (1999) ha denominado “puntos de tutelaje subjetivos” a aquellos rasgos presentes en las mujeres y complementarios al modelo patriarcal, que dan cuenta de resabios de una lógica por la que se sostiene la subordinación, el control y la violencia desde una posición subjetiva que puede llegar a naturalizarlos, desmentirlos y/o legitimarlos.

El *concepto de violencia* suele ser asociado con el uso excesivo de la fuerza y el poder (Berenstein, 2000; Burin, 2006, Cantis Carlino, 2000, entre otros). Pensándolo como un fenómeno propiamente humano, es posible situar que la violencia supone un accionar que intenta someter al otro por el uso de la fuerza. En este sentido, implica un “plus de destructividad”, de “depredación” que lo cualifica.

I. Berenstein (2000) plantea la necesidad de diferenciar los tipos de violencia, discriminando sus diversos orígenes, configuracio-

nes y efectos. Diferencia tres espacios donde se manifiesta: el individual (o intrasubjetivo), el vincular (o intersubjetivo) y el espacio de lo social (o transubjetivo). En el primero, la violencia tendría como origen una situación de inermidad en la infancia. En el *espacio intersubjetivo*, la violencia vincular supone el despojo del carácter de ajenez del otro, intentando tomarlo similar o idéntico al Yo. La violencia apunta a anular la otredad, la diferencia del otro que, como se ha planteado, es una característica irreductible de los vínculos humanos. Tiene que ver, entonces, con la “no aceptación de la singularidad, los límites y la autonomía del sujeto, en un intento de negarlos” (Zirlinger, 2000: 515).

En cuanto a la *violencia social*, se configura como un arrasamiento del sentimiento de pertenencia a un conjunto social o a una comunidad, como efecto de la ruptura de los lazos de pertenencia o la referencia a significaciones compartidas.

CONCLUSIONES.

La familia, que desde el ideal sería el espacio de los afectos y el bienestar, en lo real constituye una organización que tiende a ser conflictiva y es por tanto, un núcleo generador de violencia potencial debido a las características de intimidad, privacidad y aislamiento que la caracteriza (Sanz y Molina, 1999.), así como al hecho de ser el ámbito de complejos movimientos pulsionales e identificatorios.

En los grupos familiares en situación de pobreza interesa indagar, en particular, los efectos de la coexistencia de diferentes tipos de violencia: no sólo la vincular, sino también aquella presente en los procesos de segregación, de exclusión/expulsión (tanto en el plano simbólico como material) del sistema dominante, del desempleo, de la fragmentación social, que tornan las condiciones de vida -en ocasiones- francamente desubjetivantes para sus habitantes.

NOTAS

(1) *Tema de la beca*: “COMPLEJIDADES DE LA VIOLENCIA VINCULAR EN GRUPOS FAMILIARES EN SITUACIÓN DE POBREZA”. Directora: Norma E. Delucca. Acreditada en la UNLP el 1º/4/10

(2) Iniciativa inaugurada en el año 1994, con el objetivo de facilitar el acceso a la justicia de sectores sociales empobrecidos, a través de un abordaje interdisciplinario de las conflictivas presentadas. Director: Abog. Marcelo Ponce Nuñez; Co-Directora: Psic. Norma Delucca.

BIBLIOGRAFIA

- ABELLEIRA, H. & DELUCCA, N. (2004). Clínica forense en familias. Historización de una práctica. Buenos Aires: Lugar editorial.
- AULAGNIER, P. (1979). Los destinos del placer: alienación - amor- Pasión. Barcelona: Argot
- BERENSTEIN, I. (2000). Notas sobre la violencia. Psicoanálisis. Revista de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires, 22, Nº 2: 257-272.
- BERENSTEIN, I. (2001). El sujeto y el otro. Buenos Aires: Paidós
- BERENSTEIN, I. (2007). Del ser al hacer. Devenir otro con otro (s). Buenos Aires: Paidós.
- BURIN, M. (2006). Cap. 17. Prevención de la violencia familiar. En Burin, M. & Meler, I. Género y familia. Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad. (pp.399-412). Buenos Aires: Paidós.
- BURIN, M. & MELER, I. (2006). Género y familia. Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad. Buenos Aires: Paidós.
- CANTIS CARLINO, D. (2000). Transformaciones en la cultura, violencia cotidiana y psicoanálisis. Psicoanálisis. Revista de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires, 22, Nº 2: 333-344.
- DELUCCA, N. (2009). Diversidad y organizaciones familiares. Memorias del II Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología. La Plata: UNLP. (pp 31-40)
- EGUÍA, A. y ORTALE, S. (coord..) (2007). Los significados de la pobreza. Buenos Aires: Biblos
- FERNÁNDEZ, A.M. (1999). Cap. 6. De la tutela al contrato: mujeres profesionales. En su Instituciones estalladas (pp.199-226). Buenos Aires: Eudeba.
- GONZÁLEZ ODDERA, M. y DELUCCA, N. (2009). Organizaciones familiares en situación de exclusión social. Memorias del I Congreso Internacional de Investigación y Práctica profesional en Psicología. XVI Jornadas de Investigación y el Quinto Encuentro de Investigadores del MERCOSUR. Formato papel, (Tomo II, pp. 428-430), ISSN: 1667-6750. Buenos Aires: Facultad de Psicología de la UBA.
- GONZÁLEZ ODDERA, M. (2010). Informe final Beca de Iniciación a la Investigación: Las complejidades de la crianza en familias en situación de exclusión

social. Investigación en un asentamiento urbano de Ensenada. Inédito.
MARGULIS, M; URRESTI, M y LEWIN, H. (2007) Familia, hábitat y sexualidad en Buenos Aires: investigaciones desde la dimensión cultural. Buenos Aires: Biblos
ROUDINESCO, E. (2002). La familia en desorden. Buenos Aires: FCE
SANZ, D & MOLINA, A. (1999) Violencia y abuso en la familia. Buenos Aires: Lumen Humanitas
ZIRLINGER, S. (2000). Semblantes y destinos de la violencia psicológica. Psicoanálisis. Revista de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires, 22, N° 2: 509-530.

DESEMPEÑO SOCIAL EN NIÑOS CON SORDERA PROFUNDA DE LA CIUDAD DE CÓRDOBA: RESULTADOS PRELIMINARES

Ipiña, María Julia; Molina, Leonardo; Reyna, Cecilia
Facultad de Psicología - Universidad Nacional de Córdoba
- Laboratorio de Psicología Cognitiva - CONICET. Argentina

RESUMEN

El estudio del desempeño social adquiere particular interés en poblaciones que cuentan con otros dispositivos comunicacionales, como es el caso de la sordera, a lo cual se añaden las repercusiones del comportamiento social a corto y largo plazo. En base a ello, este estudio se propuso analizar el desempeño social de niños con sordera profunda de la ciudad de Córdoba en comparación con el desempeño de niños con audición normal. Participaron 64 niños con edades comprendidas entre los 7 y 12 años, la mitad con sordera profunda y el resto con audición normal. Se utilizó la escala MESSY en sus versiones de auto-informe y evaluación docente. Se realizaron análisis de la varianza univariados considerando los factores grupo (con y sin sordera), sexo y grupo étnico. Los resultados mostraron diferencias según el grupo en algunas dimensiones y en la puntuación total de la versión de auto-informe, manifestando los niños con sordera mayores niveles de inadecuación social. También se observaron diferencias de sexo en algunas dimensiones de la escala, principalmente al considerar la evaluación de los docentes. Se discuten las limitaciones e implicancias del estudio.

Palabras clave

Sordera Habilidades sociales Niños

ABSTRACT

SOCIAL PERFORMANCE OF CHILDREN WITH PROFOUND DEAFNESS OF CORDOBA CITY: PRELIMINARY RESULTS

The study of social performance is particularly interesting in populations that have other communication devices, such as deafness, to which are added the effects of social behavior in the short and long term. On this basis, the objective of this study was to analyze the social performance of profoundly deaf children of Cordoba city in comparison with the performance of children with normal hearing. Participants were 64 children between 7 and 12 years old, 32 children with profoundly deaf and the rest with normal hearing. We administered versions of self-report and assessment of teacher of the MESSY scale. We performed several analysis of variance considering the following factors: group (with and without deafness), sex and age group. The results showed differences according to group in some dimensions and total score of the self-report version, deaf children showing higher levels of social inadequacy. Also we observed sex differences in some dimensions of the scale, especially considering the assessment of teachers. The limitations and implications of the study are discussed.

Key words

Deafness Social skills Children

INTRODUCCIÓN

Los estudios de los procesos comunicativos de los niños con sordera, como la adaptación a las diversas demandas del medio en el que se desenvuelven, han sido estudiados ya desde el siglo XVII. En las últimas décadas, el interés por conocer y ampliar el conocimiento en este campo ha generado que se extienda notablemente el espectro de temas en relación a la deficiencia auditiva o sordera profunda, con aportes desde diversas disciplinas. Las nuevas investigaciones realizadas desde la lingüística, la psicolingüística, la neuropsicología y la psicopedagogía han provocado un cambio de mirada en este tipo de problemáticas, pasando de una perspectiva clínico-terapéutica de la sordera, basada en el déficit, a una concepción basada en las capacidades.

Las personas sordas poseen un déficit fisiológico que involucra la vía auditiva y cuyo efecto principal es la interferencia comunicativa por medio de la lengua hablada, lo cual implica que muchos de ellos no llegan a aprender el lenguaje verbal ni gestual o lo incorporan con gran dificultad. En este sentido, resulta de interés el contexto social en el cual se desarrolla el niño y la estimulación que recibe para lograr comunicarse con los demás y desenvolverse socialmente.

La mayoría de las investigaciones coinciden en definir a la competencia social como la efectividad en la interacción social (Rose-Krasnor, 1997), lo que se traduce en el logro de metas sociales constructivas (tener amigos, sostener interacciones, agrandar, etc.) (Fabes & Eisenberg, 1999), con énfasis, como señala Rendón Arango (2007), en los resultados sociales más que las conductas particulares. McFall (1982) realiza una distinción sintética con el término "habilidades sociales", e indica que éstas se refieren a comportamientos específicos para desempeñarse competentemente en una tarea, y se manifiestan en la vida cotidiana y contribuyen en forma decisiva para alcanzar buenos resultados en las relaciones interpersonales (Pereira Del Prette & Del Prette, 2002); mientras que la competencia social representa un término evaluativo, ya que se basa en el juicio social realizado por uno mismo u otros (padres, profesores o pares), valorándose si una persona realiza de forma adecuada determinadas tareas sociales. Ambos conceptos se enmarcan dentro del comportamiento adaptativo de la persona. Por el contrario, los comportamientos no adaptativos abarcan problemas de conducta externalizantes y problemas internalizantes.

Wauters y Knoors (2007) señalan que para los niños con sordera profunda la integración social parece ser uno de los mayores desafíos en los centros de integración/educación, diversos estudios indican que los niños sordos generalmente poseen pocos amigos, menos interacciones con pares oyentes y a menudo son más relegados y descuidados por sus pares sin deficiencia auditiva, lo que posiblemente se deba a que una de las habilidades necesarias para interactuar con éxito con los compañeros oyentes se basa en la lengua, área de un déficit inherente a la discapacidad de la sordera. En un estudio realizado por Loeb y Sargeani (1986, citado en Noll, 2007), se observó que los niños con sordera en edad escolar que asistían a escuelas públicas mostraban puntajes más bajos en medidas de auto-percepción de confianza en las áreas de popularidad, facilidad en hacer amigos y habilidad para tener interacciones positivas con pares oyentes. Antia y Kriemeyer (2003, citado en Edwards & Crocker, 2008) notaron que la frecuencia, calidad y duración de las relaciones de los niños sordos pre-escolares con compañeros tanto sordos como oyentes son potencialmente afectados por el lenguaje y las habilidades comunicativas. Como menciona Noll (2007), el lenguaje ocupa un rol central en el aprendizaje social y por lo tanto impacta en la capacidad del niño para poder aprender las habilidades necesarias para comunicarse con éxito, influyendo de este modo en sus comportamientos interpersonales.

La insistencia en cuanto al desarrollo de las habilidades sociales se debe no sólo a las consecuencias inmediatas durante la infancia sino también a las repercusiones en el posterior desempeño adulto, como se ha demostrado en varios estudios (Gresham, 1981), la incompetencia social se relaciona con un abanico de desajustes y dificultades como son el rechazo, aislamiento, problemas emocionales, baja aceptación, desajuste psicológico y psicopatología infantil, entre otros (Elliot & Gresham, 1991, citado

en Monjas & González, 1998).

En particular, los niños con necesidades educativas especiales cuando son deficientemente integrados en las instituciones presentan serios problemas de competencia social, lo cual se aprecia en los siguientes aspectos: 1) baja tasa de interacción y/o interacción inadecuada; 2) baja aceptación social por sus iguales; y 3) déficit en el repertorio de habilidades sociales (Monjas, 1995). En un estudio realizado en Argentina sobre la influencia de la lengua de señas en el desarrollo de las habilidades sociales en niños con sordera entre 12 y 18 años de edad, Carrada (2006) observó que existen diferencias entre niños oyentes y los que poseen deficiencia auditiva, quienes tienden a inhibir y/o a limitar sus competencias lingüísticas y sociales cuando el contexto educativo no presenta las condiciones y recursos necesarios para abordar esta problemática en particular.

En general, los estudios sobre la pérdida de audición, ya sea total o parcial, se han focalizado primordialmente en aspectos fisiológicos, siendo escasos los abordajes desde un plano psicológico, panorama que se refleja también en nuestro medio. Debido a ello, este trabajo se propone analizar el desempeño social de niños con sordera profunda de la ciudad de Córdoba en comparación con el desempeño de niños con audición normal.

MÉTODO

Participantes

La muestra estuvo formada por 64 niños (71.9% varones) con edades comprendidas entre los 7 y los 12 años, y también sus docentes. Treinta y dos niños presentaban sordera profunda (grupo con sordera, GS) y asistían a tres instituciones especializadas de la ciudad de Córdoba. Se entiende por sordera profunda la pérdida total o casi total de la capacidad auditiva en más de 85 decibelios (dB) (Farreras-Rozman, 1998). El resto de los niños participantes procedían de una muestra de 62 niños asistentes a una escuela pública de Córdoba sin diagnóstico de sordera, de los cuales se eligieron 32 participantes (grupo control, GC) con el fin de emparejar lo más posible al GS con respecto al sexo y edad.

Instrumentos

Se utilizaron las escalas de auto-informe y evaluación docente de la versión en español de Trianes et al. (2002) de *Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters* (MESSY) (Matson et al., 1983, citado en Matson & Wilkins, 2009, Evaluación Matson de Habilidades Sociales con Jóvenes). La escala permite evaluar habilidades sociales específicas implicadas en comportamientos sociales adaptativos, como también comportamientos no adaptativos, considerando la relación con los pares y adultos, y se aplica a niños y jóvenes de 4 a 18 años. En un trabajo previo se examinaron las propiedades psicométricas (estructura factorial y consistencia interna) de las escalas, alcanzándose buenos resultados; asimismo, se obtuvo una versión reducida de la escala de auto-informe, lo cual fue un requisito de las instituciones de niños con sordera (Ipiña & Molina, 2010). El comportamiento del niño se valora en una escala tipo Likert de 4 puntos (1 = nunca, 4 = siempre). En este estudio se examinó nuevamente la consistencia interna con el coeficiente alfa de Cronbach, con los siguientes resultados: auto-informe: escala total $\alpha = .73$, Sobreconfianza/Celos/Soberbia $\alpha = .76$, Agresividad/Conducta Antisocial $\alpha = .70$, Habilidades Sociales Apropriadadas $\alpha = .54$, Amistad $\alpha = .70$ y Soledad/Ansiedad Social $\alpha = .68$; y evaluación docente: escala total $\alpha = .93$, Agresividad/Conducta Antisocial $\alpha = .95$, Habilidades Sociales Apropriadadas $\alpha = .83$ y Sobreconfianza/Celos/Soberbia $\alpha = .90$.

Procedimiento

En primera instancia se solicitó autorización a los directivos de distintas instituciones para realizar el trabajo. Luego, se requirió el consentimiento de los padres y/o tutores, informándose los objetivos del estudio y el carácter anónimo y confidencial de la información brindada. Sólo se procedió a trabajar con los niños autorizados. La aplicación se realizó en el espacio escolar. En el grupo de niños con sordera se contó con el apoyo de profesionales de las instituciones e intérpretes al momento de la aplicación.

RESULTADOS

Primero se realizó un análisis exploratorio de datos. No se identificaron casos atípicos univariados ni multivariados (Tabachnick &

Fidell, 2001) en las variables referidas a comportamiento social. Luego, se analizó de manera descriptiva las variables comportamentales, todas mostraron valores de asimetría y curtosis dentro del rango ± 1.5 , lo cual es indicativo de una distribución normal. Para comparar el comportamiento social de los niños se llevaron a cabo análisis de la varianza (ANOVA) de tres vías: Grupo (con sordera - control), Sexo (masculino - femenino) y Grupo Étareo (7 a 9 años - 10 a 12 años). Las variables dependientes fueron las puntuaciones totales y de las dimensiones del auto-informe (-A) y la evaluación docente (-D) de la escala MESSY. Dado que se realizaron ANOVAs separados sobre cada variable dependiente, para controlar el error Tipo I se aplicó corrección de Bonferroni (Tabachnick & Fidell, 2001), determinándose un nivel de significación ajustado de 0.005.

En la Tabla 1 se muestran los resultados de los análisis. Al nivel de significación establecido (0.005) no se observaron interacciones significativas, pero sí efectos significativos de Grupo en la puntuación total del MESSY-A ($F(1,56) = 25.28, p = .000, \eta^2 = .31$), y en las dimensiones de Sobreconfianza/Celos/Soberbia ($F(1,56) = 12.60, p = .000, \eta^2 = .18$) y Soledad/Ansiedad Social ($F(1,56) = 18.30, p = .000, \eta^2 = .25$). El GS presentó las mayores puntuaciones, lo cual indica que los niños con sordera presentan mayores niveles de inadecuación social. El porcentaje de varianza de las variables dependientes atribuible a la variable grupo fue en estos casos del 18% al 31%. En las dimensiones positivas del comportamiento social, Habilidades Sociales Apropriadas y Amistad, las puntuaciones medias del GS fueron sutilmente menores al GC, sin alcanzar significación estadística. Al analizar la puntuación total de la escala MESSY-D y cada una de las dimensiones, no se encontraron diferencias significativas entre los grupos, es decir que a partir de la valoración de los docentes, los niños con y sin sordera presentan niveles semejantes de inadecuación social.

Además, se observó un efecto principal significativo de sexo en dos dimensiones de la versión del docente: Agresividad/Conducta Antisocial ($F(1,56) = 8.81, p = .004, \eta^2 = .14$) y Sobreconfianza/Celos/Soberbia ($F(1,56) = 9.34, p = .003, \eta^2 = .14$). Los varones mostraron las puntuaciones más altas. En este caso, el porcentaje de varianza de las variables dependientes atribuible a la variable sexo fue del 14%. Sin embargo, tanto para la versión de auto-informe como del docente no se observaron efectos de interacción entre sexo y grupo, como tampoco resultaron significativas las interacciones ni efectos principales que implicaban la edad (al nivel de significación establecido en .005).

Los supuestos de los análisis se verificaron a través de gráficos y pruebas estadísticas. En todos los casos se cumplió el supuesto de normalidad. En tanto que el supuesto de varianzas homogéneas sólo se incumplió para la dimensión Soledad/Ansiedad Social de la versión del alumno, en ese caso se aplicó una transformación inversa, siguiendo las recomendaciones de Hair, Anderson, Tatham y Black (1999).

Como una forma de esclarecer el efecto del tamaño de las muestras sobre los resultados y considerando los resultados de los ANOVAs a tres vías de clasificación, se llevaron a cabo nuevos análisis a los fines de valorar las diferencias entre el GS y el GC colapsando los factores sexo y edad cuando éstos no fueron significativos, por lo cual se utilizaron pruebas *t* para muestras independientes y ANOVAs. Los resultados obtenidos fueron semejantes a los reportados, sin nuevos resultados significativos a nivel estadístico.

Tabla 1
Resultados de los ANOVAs para las versiones de auto-informe y evaluación docente de la escala MESSY según grupo, sexo y edad



Entre paréntesis se muestran los grados de libertad.

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .005$

DISCUSIÓN

Este trabajo tuvo como principal objetivo analizar el desempeño social de niños con sordera profunda que asistían a instituciones especializadas de la ciudad de Córdoba Capital. A tal fin, se recurrió a una muestra de niños con sordera profunda y a un grupo control de niños oyentes.

El análisis comparativo del comportamiento social considerando los factores grupo, sexo y grupo étareo, indica que sólo hubo diferencias significativas entre los grupos al considerar la versión de auto-informe, tanto en la escala total como en las dimensiones de Sobreconfianza/Celos/Soberbia y Soledad/Ansiedad Social, los niños con sordera mostraron mayores niveles de inadecuación social. En tanto que en el resto de las dimensiones, como también según la valoración del docente, los niños con y sin sordera presentaron niveles semejantes de inadecuación social. Sin embargo, se evidenciaron diferencias en el registro realizado por los docentes en las dimensiones de Agresividad/Conducta Antisocial y Sobreconfianza/Celos/Soberbia con respecto al sexo, los varones fueron quienes obtuvieron las puntuaciones más altas de inadecuación social, lo cual está en línea con lo generalmente señalado en la literatura sobre diferencias de sexo en el comportamiento social (Bandeira, Rocha, Freitas, Del Prette & Del Prette, 2006; Crick & Grotpeter, 1995). Asimismo, se corresponden con el estudio realizado por Carrada (2006), quien observó diferencias significativas en el desarrollo de las habilidades sociales en niños con sordera, las alumnas resultaron ser más asertivas y los alumnos más agresivos al interactuar con pares, lo cual llevó a considerar que la sordera no constituye un impedimento para el desarrollo de las habilidades sociales sino que el género es un factor más determinante.

Para finalizar, vale mencionar algunas limitaciones de este trabajo. Una de ellas fue el reducido tamaño de la muestra, lo cual respondió a los criterios de exclusión propuestos y a la limitación de tomar contacto con personas con esta discapacidad (ya sea porque existe un amplio rango de personas con sordera que no

asisten a ningún tipo de instituciones educativas/terapéuticas o no se contó con la autorización de todos los alumnos). Por otra parte, si bien la escala MESSY permitió obtener información objetiva sobre la auto-informe y valoración externa de una manera económica en cuanto a tiempo y entrenamiento requerido, es probable que la utilización conjunta de otros métodos de evaluación permita una visión más comprehensiva del desempeño social, sobre todo la observación directa del comportamiento social de los niños aportaría a la validez externa.

Si bien es importante contar con avances en términos tecnológicos en base a la dificultad biológica de los niños con sordera, resulta sumamente relevante comprender aspectos psicológicos. En ese marco, poder avanzar en el conocimiento del desempeño social de los niños con sordera se espera repercuta en el diseño de intervenciones que comprendan este aspecto, tanto a nivel educativo como clínico, resultando así, más integrales.

NOTA

Este trabajo corresponde a parte de la tesis para optar por el grado de Licenciado en Psicología de los alumnos María Julia Ipiña y Leonardo Molina, bajo la dirección del Lic. Rogelio Guzmán y Cecilia Reyna.

BIBLIOGRAFIA

- BANDEIRA, M., ROCHA, S. S., FREITAS, L. C., DEL PRETTE, Z. A. P., & DEL PRETTE, A. (2006). Habilidades sociais e variáveis sociodemográficas em estudantes do ensino fundamental. *Psicologia em Estudo*, 11(3), 541-549.
- CARRADA, M. (2006). La influencia de la lengua de señas en el adecuado desarrollo de las habilidades sociales. *Revista Ilice*, 19, 119-125.
- CRICK, N. R., & GROTPETER, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66(3), 710-722.
- EDWARDS, L., & CROCKER, S. (2008). Psychological process in deaf children with complex needs. *An Evidence-Based Practical Guide*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- FABES, R., & EISENBERG, N. (1999). Regulation, emotionality, and preschoolers' socially competent peer interactions. *Child Development*, 70(2), 432.
- FARRERAS-ROZMAN (1998). Trastorno de la audición. Capítulo 209: Sordera. Trastornos de la audición. Hipoacusia y sordera. En *Manual de Medicina Interna - CD*.
- GRESHAM, F. (1981). Validity of social skills measures for assessing the social competence in low status children: a multivariate investigation. *Developmental Psychology*, 17, 390 - 398.
- HAIR, J. F., ANDERSON, R. E., TATHAM, R. L., & BLACK, W. C. (1999). *Análisis multivariante* (5ª ed.). Madrid: Prentice Hall.
- IPÍÑA, M. J., & MOLINA, L. (2010). Competencia social en niños con sordera profunda. Tesis no publicada para optar al grado de Licenciado en Psicología, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- MATSON, J. L., & WILKINS, J. (2009). Psychometric testing methods for children's social skills. *Research in Developmental Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 30(2), 249-274.
- MCFALL, R. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, 4(1), 1-33.
- MONJAS, M. I. (1995). Habilidades sociales y necesidades educativas especiales. I Jornadas científicas de investigación sobre personas con discapacidad. Universidad de Salamanca e IMSERSO, 163-165.
- MONJAS, M. I., & GONZÁLEZ, B. (1998). Las habilidades sociales en el currículo. Madrid: CIDE, Ministerio de Cultura, Educación y Deporte.
- NOLL, D. (2007) Activities for social skills development in deaf children preparing to enter the mainstream. Unpublished thesis to achieve the degree of Master of Science in Deaf Education, School of Medicine, Washington University.
- PEREIRA DEL PRETTE, Z. A., & DEL PRETTE, A. (2002). *Psicología de las habilidades sociales: terapia y educación* (3ª ed.). México: Manual Moderno.
- RENDÓN ARANGO, M. (2007). Regulación emocional y competencia social en la infancia. *Revista Diversitas. Perspectivas en Psicología*, 3, 349-361.
- ROSE-KRASNOR, L. (1997). The nature of social competence: a theoretical review. *Social Development*, 6(1), 111-135.
- TABACHNICK, B., & FIDELL, L. (2001). *Using multivariate statistics* (4th ed.). New York: Harper & Row.
- TRIANES, M. V., BLANCA, M. J., MUÑOZ, A., GARCIA, B., CARDELLE-ELAWAR, M., & INFANTE, L. (2002) Relaciones entre evaluadores de la competencia social en preadolescentes: Profesores, iguales y autoinformes. *Anales de psicología*, 18 (2), 197-214.
- WAUTERS, L. & KNOORS, H. (2007). Social integration of deaf children in inclusive settings. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education Advance Access published*, 28 (2), 1- 16.

CONCEPTUALIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PERSONALIDAD SABIA EN EL ENVEJECIMIENTO

Krzemien, Deisy; Monchietti, Alicia
CONICET - Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina

RESUMEN

La investigación gerontológica contemporánea, desde la revisión conceptual acerca de las capacidades cognitivas y el pensamiento en la vejez, se ha orientado hacia los aspectos positivos del envejecimiento, como la sabiduría. Este constructo recientemente se ha restablecido como objeto de investigación teórica y empírica de creciente interés en las ciencias humanas. En el marco de nuestro proyecto de investigación actual denominado "Cognición y adaptación a las situaciones de vida críticas en la vejez", este trabajo presenta una aproximación a la conceptualización científica y evaluación psicológica de la sabiduría como un aspecto de la personalidad y en vinculación con el envejecimiento. La sabiduría implica una integración del desarrollo cognitivo, reflexivo y afectivo de la personalidad. Se propone como objetivos: Primero, revisar brevemente los principales fundamentos teóricos de este constructo de las últimas décadas y su operacionalización, particularmente el Modelo Multidimensional de Sabiduría de Ardelt. Segundo, presentar datos empíricos de un estudio preliminar orientado a la evaluación de la sabiduría a partir de la aplicación de la Escala Tridimensional de Sabiduría (3D-WS) en una muestra de adultos mayores de nuestro contexto cultural. Los datos obtenidos muestran que la sabiduría es una competencia psicológica que continua desarrollándose y/o incrementándose en la vejez.

Palabras clave

Vejez Sabiduría Personalidad Multidimensionalidad

ABSTRACT

CONCEPTUALIZATION AND EVALUATION OF THE WISE PERSONALITY IN THE AGING

The contemporary Gerontological research, since the conceptual review about the cognitive capacities and the thought in old age, has aimed to the positive aspects of the aging, like wisdom. This concept has recently been re-established like object of theoretical and empirical research, of growing interest in the human sciences, and particularly, in Gerontology. Within the framework of our present researching project called "Cognition and adaptation to the critical life events in the old age", this paper displays an approach to scientific conceptualization and psychological evaluation of wisdom as an aspect of the personality linking with the aging. Wisdom implies an integration of emotional, reflexive, cognitive development of the personality. The objectives are: First, to review briefly the main theoretical foundations and the conceptual operationalization of this concept, from the last decades, in particular the Ardelt's Multidimensional Wisdom Paradigm. Secondly, to display empirical data from a preliminary study aimed to the evaluation of the wisdom with the application of the Scale of Three-Dimensional Wisdom (3D-WS) in an elderly sample in this cultural context. The collected data show that the wisdom is a psychological competence that continuous being developed and/or being increased in old age.

Key words

Aging Wisdom Personality Multidimensionality

"Entre los ancianos se halla la sabiduría; en los muchos años, el entendimiento"
(Libro Bíblico de Job 12:12).

INTRODUCCIÓN

En la investigación contemporánea y a la luz de nuevos enfoques teóricos acerca del desarrollo humano en general y de la inteligencia y el pensamiento en particular, comprender y evaluar las características de la cognición en la adultez y vejez -es decir, más allá de la adolescencia- constituye un nuevo desafío para la Psicología del Desarrollo. El cuestionamiento del modelo deficitario de la vejez, principalmente desde el Paradigma del Curso Vital -Life-Span- (Baltes, Linderberger & Staudinger, 1999), ha proporcionado una nueva perspectiva del envejecimiento, que orienta un buen número de investigaciones hacia aspectos positivos del mismo, como por ejemplo, la sabiduría.

Si bien todavía es escaso el conocimiento acerca de las *capacidades potenciales* en el envejecimiento normal, se ha avanzado en el estudio de los cambios cognitivos en el desarrollo adulto, desde la perspectiva de la multidimensionalidad, superando el énfasis en el criterio que vinculaba la edad cronológica y el rendimiento intelectual (Baltes et. al., 1999; de Ribaupierre, 2005). En este sentido, los resultados de investigaciones empíricas recientes refutan la idea de que los cambios en el pensamiento ocurran exclusivamente en función de la edad cronológica y los factores neurobiológicos, atendiendo a la influencia de las variables contextuales y culturales que relativizan el componente biológico en el desempeño cognitivo de los adultos mayores (Baltes & Staudinger, 2000; Blanchard-Fields & Hess, 1996; Fernández-Baltes, 2000; Monchetti, Lombardo & Krzemien, 2005; Schaie, 1996, 2000).

La sabiduría -siendo tradicionalmente por largo tiempo concebida, y relegada, a la reflexión filosófica, religiosa o espiritual-, recientemente se ha restablecido como objeto de investigación teórica y empírica en tanto constructo científico de creciente interés en las ciencias humanas, y en particular, en la ciencia del envejecimiento humano: la Gerontología.

OBJETIVOS

Desde una de las líneas de investigación de nuestro proyecto actual denominado "*Cognición y adaptación a las situaciones de vida críticas en la vejez*" (UNMDP)-, este trabajo presenta una aproximación a la conceptualización científica y evaluación psicológica del constructo sabiduría como un aspecto de la personalidad y en vinculación con el envejecimiento. Se propone como objetivos: Primero, revisar brevemente los principales fundamentos teóricos de este constructo propuestos en las últimas décadas y su operacionalización, en particular el Modelo Multidimensional de Sabiduría de Ardelt (Universidad de Florida, USA). Segundo, presentar datos empíricos de un estudio preliminar orientado a la evaluación de la sabiduría a partir de la aplicación de la escala 3D-WS en una muestra de adultos mayores de nuestro contexto cultural.

1. HACIA UNA DEFINICIÓN CIENTÍFICO-CONCEPTUAL DE LA SABIDURÍA Y SU OPERACIONALIZACIÓN

Existen diferentes aproximaciones al concepto de sabiduría, dando cuenta del carácter multifacético de este constructo. No obstante, existe consenso académico en que la sabiduría se relaciona con un equilibrio e integración entre componentes cognitivos, emocionales y volitivos en relación con el las experiencias vitales y el contexto vincular y social de la persona (Vega & Bueno, 1995).

Los enfoques que conceptualizan la sabiduría pueden agruparse en tres grupos de propuestas teóricas: las conocidas como *teorías implícitas*, *teorías explícitas*, y un tercer grupo, que reúne a aquellas *teorías de la personalidad madura*.

Por un lado, las *teorías implícitas* se ocupan de las representaciones mentales y creencias acerca de cómo es una persona sabia o qué significa que una persona es sabia, entendiendo la sabiduría como una combinación de cualidades de la personalidad (Clayton & Birren, 1980; Holliday & Chandler, 1986). Sternberg (1990) pone el acento en el componente intelectual de la sabiduría, di-

cionando el concepto en: habilidad de razonamiento, sagacidad, perspicacia, juicio, capacidad excepcional de aprendizaje y del uso de la información.

Por otro lado, entre las *teorías explícitas*, el "*Berlin Wisdom Paradigm*" (BWP), -cuyos portavoces principales son Baltes y Staudinger (2000)- representa uno de los modelos de conceptualización y evaluación cuanti-cualitativa dominantes en este campo, proponiendo una ontogénesis del conocimiento relativo a la sabiduría, y definiéndola como "*un conocimiento experto y un juicio acerca de la pragmática fundamental de la vida*" (Staudinger, 1999, p. 643). Se alude así a la experiencia práctica de vida. Es decir, se concibe la sabiduría como la aplicación de un conocimiento mediado por valores y orientado hacia el logro de un balance entre intereses intra e interpersonales, que se evidencia en la resolución de situaciones problemáticas de la vida cotidiana. Este conocimiento exige la comprensión de los aspectos complejos e inciertos de la condición humana, incluyendo su finitud biológica y condicionamiento cultural (Baltes & Staudinger, 2000). Esta perspectiva se focaliza en el aspecto cognitivo y valorativo de la sabiduría como la *experticia*.

La mayoría de los psicólogos cognitivistas consideran a la sabiduría como distinta de las habilidades cognitivas o intelectuales. Por su parte, Staudinger (1999) la concibe más bien como un atributo de la interfase entre la personalidad y la inteligencia, que puede ser desarrollado por la experiencia de vida, pero difícilmente enseñado.

Ahora bien, desde las *teorías de la personalidad madura o integrada*, se concibe a la sabiduría como algo más que un conocimiento especial acerca de la vida, involucrando una combinación de diversos atributos de personalidad total, tales como integridad, generatividad y madurez del yo, habilidad interpersonal y un excepcional entendimiento de la vida. Se la define generalmente como el estadio avanzado del desarrollo de personalidad. En esta línea, por ejemplo, citamos el tradicional modelo del desarrollo humano de Erikson (1985), la concepción de la sabiduría de Kramer (1990) como una "*comprensión excepcional de la experiencia común*"; y la propuesta de Labouvie-Vief (Labouvie-Vief & Diehl, 2000) de un "*proceso de auto-regulación cognitivo-emocional de la personalidad*" a lo largo del curso vital. Ambas autoras destacan la combinación de los dominios afectivo y cognitivo, que le permiten a la persona operar de maneras diferentes en la resolución de las situaciones de vida cotidianas y estresantes.

Resumiendo, en general, la literatura científica suele concebir a la *persona sapiente* como excepcionalmente madura, con una personalidad integrada, una relativa satisfacción vital, habilidades de juicio y comprensión acerca de los hechos y de la naturaleza humana, capaz de tomar decisiones en situaciones adversas y de afrontar adaptativamente las crisis de la vida (Ardelt, 2004, 2005; Baltes & Staudinger, 2000; Kramer, 1990; Sternberg, 1990). Por otra parte, se reconoce que la sabiduría puede diferir según las creencias culturales y es moldeada por factores sociales y ambientales (Baltes & Staudinger, 2000).

Es decir, siguiendo los aportes teóricos (Ardelt, 2000; Baltes & Staudinger, 2000; Fernández Ballesteros, 1999), enfatizamos que la sabiduría es un atributo psicológico complejo que combina aspectos cognitivos (intelectuales y conocimientos y aprendizajes experienciales), afectivo-motivacionales (empatía e intuición), e interpersonales (habilidades sociales y comunicacionales).

En este sentido, recientemente, el modelo multidimensional teórico-empírico de la sabiduría de Monika Ardelt (2000, 2003, 2004) de la Universidad de Florida, ha suscitado creciente interés, especialmente diseñado para el estudio de la sabiduría en la vejez. Teniendo en cuenta las teorías implícitas y explícitas, esta autora concibe que la sabiduría trasciende el intelecto, ya que el mero entendimiento y el conocimiento intelectual no serían suficientes para la adquisición de la sabiduría. from the Eastern wisdom traditions. Entiende la sabiduría como un concepto multidimensional relativo a la personalidad, que comprende tres dimensiones interdependientes: *cognitiva*, *reflexiva* y *afectiva*.

a) El *componente cognitivo* consiste en la comprensión del sentido de la vida, el significado profundo de los fenómenos y eventos, y el deseo de conocer la verdad, especialmente en relación con las situaciones problemáticas. Incluye el conocimiento y acepta-

ción de los aspectos paradójicos de la vida, los límites inherentes al conocimiento, life in general uncertainty, the tolerance to ambiguity, and Items should measure knowledge/beliefs about the ability to make decisions. The reflective dimension is a prerequisite for the dev

b) La *dimensión reflexiva* alude a que una comprensión profunda de la vida only possible if one can perceive reality as it is without any major y de la naturaleza humana surge luego de percibir la realidad integrando las contradicciones y consideración de multiple points of view and an overcoming of subjectivity into múltiples puntos de vista. Implica un reconocimiento de las propias limitaciones, el grado to which people try to overcome subjectivity and projections by look-en que la persona intenta evitar las proyecciones subjetivas de aspectos de sí mismo, trascendiendo el egocentrismo. ing at phenomena and events from different perspectives and howSupone una instancia de autoconciencia. through the practice of (self-)reflection, people on the path to wisdom

c) La *dimensión afectiva*, -a menudo, un aspecto descuidado- incluye dom should, therefore, assess the presence of positive emotions and la presencia de emociones y actitudes positivas behavior toward other beings, such as feelings and acts of sympathy hacia los demás, así como actos de solidaridad, and compassion, and the absence of indifferent or negative emotions compasión y la ausencia de indiferencia and behavior toward others. en las relaciones interpersonales.

The three dimensions are not independent of each other, bSegún Ardel, The reflective dimension of wisdom is the crucial component la dimensión reflexiva es el componente esencial de la sabiduría, capital among the three because it encourages the development of both the ya que fomenta el desarrollo de lo cognitive and the affective elements of wisdom (Ardelt 2000a). cognitivo y lo afectivo.

2. EVALUACIÓN DE LA SABIDURÍA EN ENVEJESCENTES

Metodología

Ardelt ha propuesto un instrumento de evaluación psicométrica de la sabiduría acorde a su modelo teórico (Ardelt, 2000), denominado *Three-dimensional Wisdom Scale (3D-WS)*. Se trata de un cuestionario diseñado para la aplicación en adultos y adultos mayores. Es una medida estandarizada y multidimensional que evalúa la sabiduría en los tres componentes: cognitivo, reflexivo y afectivo, como dimensiones de la personalidad. La estructura del cuestionario corresponde a un criterio empírico de evaluación cualitativa y a un criterio de juicio de expertos. Incluye 39 ítems agrupados en las tres escalas: 1. *Cognitivo* (14 ítems); 2. *Reflexivo* (12 ítems), y 3. *Afectivo* (13 ítems). Los ítems son evaluados en dos escalas likert de cinco opciones de respuesta: una, desde "totalmente de acuerdo" a "totalmente en desacuerdo", y la otra, desde "definitivamente verdadero" a "definitivamente falso". Las puntuaciones obtenidas oscilan entre tres niveles: alto, moderado y bajo. El cuestionario 3D-WS cuenta con buenas propiedades psicométricas y validación en estudios previos (Ardelt, 2003, 2004).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Caracterización de la muestra

Se aplicó la 3D-WS a una muestra no probabilística compuesta por 50 adultos mayores entre 60 y 90 años de edad de la ciudad de Mar del Plata ($M = 71,82$; $DS = 7,60$), seleccionada intencionalmente, algunos pertenecientes a distintas organizaciones y servicios dedicados a adultos mayores y otros sin pertenencia institucional particular. Se incluyeron participantes exentos de invalidez cognitiva y/o inmovilidad física, y se excluyeron personas residentes en geriátricos. El 74% son mujeres y 26 % varones. En general, la mayoría de los participantes son viudos (52%), mientras que el 36% están casados o en pareja. Casi la totalidad de la muestra está jubilada (90%). La mayoría son amas de casa (46%); las ocupaciones principales han sido profesionales y docentes (24%), comerciantes, administrativos, empleados, técnicos, o con un oficio (28%). La muestra presenta diverso nivel de estudios: primario (26%), secundario (40%) y terciario/universitario (34%). El 60% vive solo y el 40% con esposo/a y/o familiares.

La sabiduría desde el modelo multidimensional de Ardel.

Los resultados mostraron que el desempeño promedio de la muestra fue por encima del nivel medio o moderado en sabiduría ($m = 3,24$; $ds = 0,33$; rango: 2,6-4,4, en una escala de 1-5). Este hallazgo coincide con lo reportado por la autora respecto del nivel medio general de sabiduría hallado en la población añosa normal (Ardelt, 2005, p.10-18). En particular, respecto a cada una de las tres dimensiones con que se operacionaliza este constructo, si bien nuevamente se observó un nivel mayor al medio o moderado en todas, se observó un mejor desempeño en la dimensión reflexiva ($m = 3,38$; $ds = 0,42$), luego la afectiva ($m = 3,22$; $ds = 0,48$) y por último, la cognitiva ($m = 3,12$; $ds = 0,51$). Estos datos coinciden con estudios previos (Baltes & Staudinger, 2000; Takahashi & Overton, 2002) que permiten suponer que la sabiduría es una competencia psicológica que continua desarrollándose y/o incrementándose en la adultez tardía y vejez.

CONCLUSIONES

El concepto de sabiduría ha despertado creciente interés en las ciencias del comportamiento, ya que es considerada el "pináculo" del desarrollo humano (Baltes & Staudinger, 2000). Los esfuerzos iniciales desde la Psicología en determinar formal y sistemáticamente las propiedades del fenómeno relativo a la sabiduría, han sido en general teóricos y especulativos. No obstante, existen en la actualidad interesantes y prósperos intentos de evaluación y cuantitativa de la sabiduría, como los modelos de Ardel y del Grupo de Berlín, entre los principales avances teóricos con validación empírica.

Se hace necesario el esclarecimiento y profundización en la conceptualización y operacionalización de este constructo susceptible de medición mediante instrumentos, como por ejemplo, la escala 3D-WS. Es un desafío proseguir en esta línea de investigación, en particular en la vejez. Los resultados presentados aquí, aunque preliminares, van en esta dirección y en la futura validación de este instrumento en el campo de la evaluación psicológica en Gerontología.

BIBLIOGRAFIA

- ARDELT, M. (2000) Antecedents and effects of wisdom in old age: A longitudinal perspective on aging well. *Research on Aging*, 22(4), 360-394.
- ARDELT, M. (2003). Empirical Assessment of a Three-Dimensional Wisdom Scale. *Research on Aging*, 25(3), 275-324.
- ARDELT, M. (2004). Wisdom as expert knowledge system: A critical review of a contemporary operationalization of an ancient concept. *Human Development*, 47, 257-285.
- ARDELT, M. (2005). How wise people cope with crises and obstacles in life? *ReVision*, 28(1), 7-19.
- BALTES, P.B., & STAUDINGER, U.M. (2000). Wisdom: A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. *Am Psychologist*, 55(1), 122-136.
- BALTES, P.B., LINDERBERGER, U. & STAUDINGER, U.M. (1999) Lifespan Psychology: Theory and application to intellectual functioning. *Annual Rev Psychology*, 50:471-507.
- BLANCHARD-FIELDS, F. & HESS, T.M. (1996). Adaptive Cognition and Aging. *Am Behav Scientist*, 39(3), 231-248.
- CLAYTON, V. & BIRREN, J.E. (1980). The development of wisdom across the life span: A re-examination of an ancient topic. En P.B. Baltes & O.G. Brim (Eds.). *Life-span development and behavior* (Vol. 3, pp. 103-135). NY: Academic Press.
- DE RIBAUPIERRE, A. (2005). Développement et vieillissement cognitif. En Lautrey, J. & Richard, J. F. (Eds.), *L'Intelligence* (pp. 211-226). Paris: Lavoisier.
- ERIKSON, E. (1985). *El ciclo de vida completado*. Buenos Aires: Paidós.
- FERNÁNDEZ BALLESTEROS, R. (2000). La gerontología positiva. *Rev Multidisciplinaria de Gerontología*, 10(3), 143-145.
- HOLLIDAY, S.G., & CHANDLER, M.J. (1986). *Wisdom: Explorations in adult competence* (Vol.17). Basel: Karger.
- KRAMER, D.A. (1990). Conceptualizing wisdom: The primary of affect-cognition relations. En R.J. Sternberg, (Ed.) *Wisdom: Its nature, origins, and development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LABOUVIE-VIEF, G., & DIEHL, M. (2000). Cognitive complexity and cognitive-affective integration. *Psychol Aging*, 15(3), 490-504.
- MONCHIETTI, A., LOMBARDO, E., KRZEMIEN, D. (2005) ¿La declinación intelectual es parte del envejecimiento normal? En J. Vivas (comp.) *Las ciencias*

del comportamiento en los albores del siglo XXI (pp. 499-503). Mar del Plata: UNMdP.

SCHAIE, K.W. (1996) Adult intellectual development: The Seattle longitudinal study. NY: Cambridge Univ. Press.

SCHAIE, K.W. (2000) The impact of longitudinal studies on understanding development from young adulthood to old age. *Int J Behav Develop*, 24(3), 257-266.

STAUDINGER, U.M. (1999). Older and Wiser? Integrating results on the relationship between age and wisdom-related performance. *Int J Behav Develop*, 23(3), 641-664.

STERNBERG, R.J. (Ed.) (1990). *Wisdom: Its nature, origins, and development* (pp. 142-159). Cambridge, MA: Cambridge University Press.

TAKAHASHI, M. & OVERTON, W.F. (2002) *Wisdom: A culturally inclusive developmental perspective*. *Int J Behav Develop*, 26(3), 269-277.

VEGA, J.L. & BUENO, B. (1995) *Desarrollo adulto y envejecimiento*. Madrid: Síntesis.

ESTILOS MATERNOS DE INTERACCIÓN Y SU VINCULACIÓN CON EL JUEGO SIMBÓLICO EN NIÑOS EN EDAD PRE-ESCOLAR

Laplacette, Juan Augusto
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente estudio se propone realizar un aporte en la detección de indicadores de estilos maternos en interacciones lúdicas entre las madres y sus hijos en edad preescolar, a partir de la observación empírica, sistemática y micro analítica de dichas situaciones. A tal fin, se adaptará el instrumento seleccionado de observación (Keren, Feldman y otros, 2005) para estudiar y evaluar los estilos de interacción de las madres en situaciones lúdicas videofilmadas tomadas de la muestra del proyecto de investigación UBACyT P806. Se trabajará sobre el análisis de 15 minutos de juego libre madre-niño que forma parte del proyecto presentado a UBACyT para 2010-2012: "Regulación afectiva diádica, autorregulación afectiva, funcionamiento reflexivo materno, y su relación con los procesos de simbolización en el niño en edad preescolar", dirigido por la Prof. Clara Raznoszczyk de Schejtman. Se relacionarán los estilos maternos de interacción, y el juego simbólico desplegado por sus hijos y su relación con otras variables maternas.

Palabras clave

Estilos maternos Juego simbólico

ABSTRACT

MATERNAL STYLES OF INTERACTION AND THEIR CONNECTION WITH SYMBOLIC PLAY IN PRESCHOOL CHILDREN.

This study has the purpose to make a contribution to the detection of indicators of maternal styles involved in play activity interactions between mothers and their preschool children, based on empirical, systematic and micro analytical observation of such situations. For this purpose, the observation instrument selected (Keren, Feldman & others, 2005) will be adapted to study and evaluate the interaction styles of mothers in dyadic play videotaped situations, taken from the sample of UBACyT P806 research project. We will work on the analysis of 15-minute mother-child free play as part of the proposal to UBACyT for 2010-2012 project: "Dyadic affective regulation, emotional selfregulation, maternal reflective functioning and its relationship with the processes of symbolization in preschool children" directed by Prof. Clara Raznoszczyk-Schejtman. Maternal styles of interaction will be related to their children symbolic play and their relation to other maternal variables.

Key words

Maternal styles Symbolic play

MARCO TEÓRICO:

En este trabajo se presentará el diseño para el plan de beca estímulo "Estilos maternos de interacción y su vinculación con el juego simbólico en niños en edad pre-escolar", en el marco del proyecto UBACyT 2010-2012 "Regulación afectiva diádica, autorregulación afectiva, funcionamiento reflexivo materno, y su relación con los procesos de simbolización en el niño en edad pre-escolar". Este programa de investigación longitudinal (UBACyT P803 y P806) se inició sobre el estudio de 48 díadas madre-niño a los 6 meses y un seguimiento de 24 de las mismas a los 4/5 años focalizando en el pasaje de la regulación afectiva diádica a la autorregulación en los niños. En esta etapa se profundizará en la explo-

ración acerca del desarrollo de una instancia reflexiva en la niñez y su relación con los estilos del adulto para el juego con el niño. Con el fin de explorar y evaluar los entrecruzamientos entre esta variable materna (Estilos de Interacción Maternos) y la capacidad de juego simbólico de sus hijos en situaciones interactivas lúdicas, se abordarán diferentes perspectivas teóricas: el juego infantil y la simbolización, y los estilos maternos de interacción. El juego como uno de los modos predominantes de comunicación infantil puede relacionarse con las funciones de parentalidad (Mahón, 1993). Detectar factores maternos que pueden facilitar u obstaculizar el intercambio lúdico en el niño preescolar permite ampliar el conocimiento acerca de posibles factores que inciden en la capacidad simbólica del niño. Se considerarán “estilo materno” al conjunto de actitudes que despliega la madre durante las interacciones lúdicas. Se considera que el mismo influye en el proceso y la cualidad del juego simbólico del niño. Se identifica “el estilo materno facilitante” tomando las variables de elaboración y descontextualización, verbalización, afecto positivo y creatividad y el “estilo materno restrictivo” incluyendo las variables de intrusión, crítica, directividad, y afecto negativo (Keren y otros, 2005). El juego en la infancia representa un medio privilegiado de comunicación, un discurso creativo/expresivo que permite al niño una doble posibilidad: explorar el mundo exterior, y al mismo tiempo, exhibir su mundo interno. Winnicott (1971) considera al juego como una entidad en sí misma, que posee función estructurante para la constitución psíquica. Esto refuerza el hecho de que la observación empírica del juego infantil presenta elementos que permiten pensar en la estructuración psíquica del sujeto. La madre es la primera interlocutora lúdica, al ofrecer un sentido a la experiencia espontánea del bebé. Al estudiar la situación de juego en interacciones diádicas nos encontramos con tres dimensiones complementarias: la dimensión intrasubjetiva del niño, la de la madre, y la dimensión de la interacción (Feldberg y otros, 2005). Estos tres aspectos del juego forman un entramado que permite ampliar el estudio sobre el vínculo temprano. Las expresiones, tanto de la madre como del infante, van creando un “circuito lúdico interactivo”, en el que ambos participantes se influyen mutuamente. La función mediatizadora del adulto acompaña y estimula la maduración y el desarrollo del niño, introduciendo al niño a través del cuerpo en el mundo simbólico (Calmels, 2004). Los cuidados primarios maternos ligan la necesidad y la satisfacción, posibilitando la construcción de una trama representacional y la integración progresiva del yo del sujeto en desarrollo. Schejtman, Gluzman, y Dubkin (2005) sostienen, a partir de experiencias de campo, que el déficit en la simbolización y el empobrecimiento en la constitución del yo se vinculan con fallas en las funciones parentales. Investigadores actuales (Tronick, 1989; Fonagy, 2002; Schejtman, 2005) estudiaron el pasaje de la regulación afectiva diádica a la autorregulación que va logrando el bebé y lo relacionan con la apertura del mismo a estímulos de creciente complejidad simbólica, que a su vez colaboran en los procesos de pensamiento. Algunos autores consideran que la capacidad de los padres para el juego simbólico puede ser una “avenida principal” para el desarrollo de la mentalización en los 3 a 4 años de edad del niño (Fonagy y Target, 1996). Por ejemplo, Fogel y Thelen (1987) sugirieron que las interacciones recíprocas y de apoyo facilitan el juego simbólico, mientras que las interacciones intrusivas y directivas tienen el efecto contrario. Keren y otros (2005) sostienen que los estilos maternos en el juego simbólico madre-hijo en edad preescolar, pueden diferenciarse entre facilitadores o restrictivos. Estos autores encontraron que el nivel de facilitación de la madre durante el juego predijo el nivel del juego simbólico del niño. Este plan de beca estímulo propone realizar un aporte en la detección de indicadores de estilos maternos en observaciones sistemáticas de interacciones lúdicas madre-hijo pre-escolar, a partir del microanálisis de dichas situaciones de juego videofilmadas en la muestra de niños oyentes. Se realizarán pruebas piloto para la construcción de los criterios de evaluación de la interacción.

OBJETIVOS GENERALES:

- Traducir el instrumento de observación seleccionado (Keren, Feldman y otros, 2005), adaptarlo y aplicarlo a la muestra a estu-

diar en el proyecto 2010-2012 (Schejtman y ot. 2009).

- Articular los resultados obtenidos con otras variables maternas evaluadas sobre la misma muestra en el proyecto presentado para 2010-2012.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Rastrear en la bibliografía de referencia diferentes alternativas de definición de categorías, indicadores y unidades de observación, relativos al estilo de interacción de las madres con sus hijos.
- Realizar pruebas pilotos de las observaciones a partir de categorías extraídas del instrumento seleccionado (Keren, Feldman y otros, 2005) y unidades de análisis para obtener un sistema de observación teóricamente válido y empíricamente confiable para la observación de dos estilos de actitudes maternas desplegadas durante el juego, a saber, el estilo facilitante y el estilo restrictivo.
- Realizar pruebas-piloto del análisis de contenido, en orden a establecer la confiabilidad del sistema de análisis de contenido.
- Evaluar la totalidad de la muestra con los instrumentos de observación y análisis desarrollados en los objetivos anteriores.

METODOLOGÍA:

A) Diseño: Se trata de un estudio instrumental, adaptación, evaluación y empleo de un sistema de observación sistemática y un sistema de análisis de contenido.

B) Muestra: La muestra se encuentra integrada por los videoregistros de la situación de juego de quince madres con sus hijos, durante 15 minutos, con un mismo set de juguetes y consigna, en un consultorio adaptado a tal efecto (más detalles en el Proyecto UBACyT P806).

CRITERIOS DE INCLUSIÓN:

- * Madres: Poseer al menos estudios secundarios completos / La edad de las madres participantes, en el momento del nacimiento del niño participante, se ubicó entre los 19-39 años.

- * Niños: La edad de los niños participantes corresponderá al período entre los 42 y 54 meses de edad / Los niños contemplan las pautas esperables en su desarrollo madurativo.

C) Procedimiento: Se procederá a la desgrabación minuciosa y textual de las filmaciones. Se incluirá en la transcripción el lenguaje verbal y el no verbal. A partir del sistema de observación y del sistema de análisis establecido y adaptado desde la bibliografía de referencia se codificará y realizarán las pruebas piloto sobre aproximadamente un 20% de las unidades de observación y análisis del conjunto del material video-registrado y transcrito contando con la colaboración de jueces independientes entrenados para tal fin. Una vez alcanzado un nivel de confiabilidad aceptable (estimado en un 75% de acuerdo inter-observador), el sistema de codificación quedará establecido para su aplicación posterior a las dos muestras a estudiar en el proyecto 2010-2012.

D) Análisis de datos: Para el análisis de las interacciones lúdicas se utilizarán las categorías propuestas por Keren y otros (2005), que forman parte de un equipo de investigación perteneciente a la Universidad de Bar-Ilan, Israel. Las mismas toman en cuenta la calidad del juego parental en 9 dimensiones: estilo didáctico, expansión de los contenidos del juego, crítica, intrusión, creatividad, afecto positivo, afecto negativo, vocalización y contacto físico. De estas dimensiones se desprenden dos variables que corresponden al estilo materno preponderante: juego restrictivo y juego facilitador creativo. El contenido temático del juego simbólico del niño será evaluado también a partir de una adaptación de los criterios y el sistema desarrollados por Keren y otros (2005). Se pesquisarán/detectan/registrarán los siguientes 12 contenidos lúdicos: alimentación, baño, hábito de vestirse, hora de ir a dormir, juego del doctor, mirarse al espejo, juego con herramientas de construcción y reparación, teléfono, aseo, salir de paseo, agresión y orden.

Se analizarán todas las categorías de observación y análisis de contenido, para establecer su confiabilidad mediante dos coeficientes: % de acuerdos y kappa de Cohen.

Tal como en investigaciones anteriores, este plan se propone realizar aportes que permitan profundizar en la hipótesis de que las actitudes facilitadoras de la madre se asocian con un nivel más complejo de juego simbólico en los niños durante el juego diádico madre-niño en edad preescolar.

BIBLIOGRAFIA

- CAMELS, D. (2004). Juegos de crianza, Buenos Aires: Ed. Biblos.
- DUHALDE, C. (2004). "De la Dependencia a la Independencia: Representaciones Maternas acerca del Vínculo con el Bebé en el primer año de vida". *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 6.
- FELDBERG, L., HUERIN, V., MINDEZ, S., SILVER, R. & VERNENGO, M. P. (2005). "Juego y estructuración psíquica en el primer año de vida. Posibles intervenciones", *Revista de la XXIV Jornadas de Psicoanálisis con niños y adolescentes*, AEAPG.
- FONAGY, P., GERGELY, G., JURIST, E. & TARGET, M. (2002). "Affect Regulation, Mentalization: Developmental, Clinical and Theoretical Perspectives", New York: Other Press.
- FONAGY, P., STEELE, M., MORAN, G., STEELE, H. & HIGGITT, A. (1993). "Measuring the Ghosts in the Nursery: an Empirical Study of the Relation Between Parent's Mental Representations of Childhood Experiences and Their Infant's security of attachment", *JAPA*, 41, pp. 957-989.
- FONAGY, P., & TARGET, M. (1996). "Playing with reality: I. Theory of mind and the normal development of psychic reality". *International Journal of Psycho-Analysis*, 77, 217-233.
- FOGEL, A., & THELEN, E. (1987). "Development of early expressive and communicative action: Reinterpreting the evidence from a dynamic systems perspective". *Developmental Psychology*, 23, 747-761.
- KEREN, M., FELDMAN, R., NAMDARI-WEINBAUM, I., SPITZER, S., & TYANO, S. (2005). "Relations between parents' interactive style in dyadic and triadic play and toddlers' symbolic capacity". *American Journal of Orthopsychiatry*, 75(4), 599-607.
- LESLIE A. M. (1987). "Pretense and representation: The origins of 'theory of mind's". *Psychological Review*, 94, 412-426, American Psychological Association.
- MAHÓN, E. J. (1993). Play, parenthood, and creativity. In A. J. Solnit.
- NEUBAUER (Eds.), *The many meanings of play* (pp.229-233). Yale University.
- RIVIÈRE, A. (1991). *Objetos con mente*. Madrid: Alianza.
- SCHEJTMAN, C. R., GLUZMAN, G., DUBKIN, A. (2005). "Regulación afectiva en la primera infancia y su relación con la simbolización en niños en situaciones en riesgo social", en *Memorias de las XII Jornadas de investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur: Avances, Nuevos Desarrollos e Integración Regional*, Tomo III, pp. 326-328, Facultad de Psicología, UBA.
- SCHEJTMAN, C. R. (2005). "Regulación afectiva diádica madre-bebé y autorregulación del infante en la estructuración psíquica temprana". En *Anuario XIII de Investigaciones*, Facultad de Psicología, UBA.
- SLADE, A. (2004). *Parental Reflective Functioning: An Introduction*. Yale Child Study Center. The City University of New York. Circulating Draft. In Press. *Privileged Communication*.
- TRONICK, E. Z. (1989). "Emotions and emotional communication in infants", *American Psychologist*, Vol. 44, pp.112-119, University of Massachusetts.
- WINNICOTT, D. W. (1971). *Realidad y Juego*. Buenos Aires: Gedisa, 1972.

IMPACTO DEL VÍNCULO MADRE-HIJO EN EL DESARROLLO INFANTIL. APORTES DE LA TEORÍA DEL APEGO.

Levín, Mariel

Universidad del Norte Santo Tomas de Aquino. Argentina

RESUMEN

El presente trabajo corresponde a una investigación perteneciente al Proyecto UNSTA (2009-2010) "Vínculo madre-hijo y desarrollo infantil. Evaluación de niños en condiciones de pobreza de Tucumán". Este proyecto busca responder a interrogantes sobre cómo son los vínculos de apego, cuáles son los perfiles de desarrollo y si existe relación entre los ambos, estilos de apego y perfiles de desarrollo en la población objeto de estudio. Método Tipo de estudio: descriptivo-correlacional, no experimental, transversal Población: madres e hijos de 0 a 18 meses, que concurren a centros de atención primaria en salud ubicados en zonas valoradas como pertenecientes a contextos de pobreza de Tucumán. Instrumentos: Escala de Indicadores de Apego en condiciones de Stress (Massie y Campbell, 1986) Escala de Seguimiento Integral del Desarrollo, (SID, Baldo, 2003) El objetivo de este trabajo es contribuir al planteamiento de un problema tan complejo como lo es la influencia de los primeros vínculos de la madre y su hijo en el desarrollo del niño. La teoría del Apego brinda conceptos centrales para pensar esta temática que puede dar luz a futuros proyectos de intervención enfocados en la prevención.

Palabras clave

Desarrollo Infancia Apego Evaluación

ABSTRACT

IMPACT OF MOTHER-CHILD BOND IN CHILDHOOD DEVELOPMENT. CONTRIBUTIONS OF ATTACHMENT THEORY. This work corresponds to a research pertaining to the UNSTA Project (2009-2010) "mother-child bond and childhood development. Evaluation of children in poverty conditions in Tucumán". This project seeks to answer questions about how are the bonds of attachment, what are the profiles of development and the correlation between both (attachment styles and profiles of development) in the population under study. Method Design: descriptive-correlational, non-experimental, transversal Population: mothers and children aged 0-18 months, who attend primary health care centers located in areas rated as belonging to poor regions of Tucumán. Instruments: Attachment Indicators Scale in Stress conditions (Massie and Campbell, 1986) Comprehensive Development Monitoring Scale (SID, Baldo, 2003) The objective of this research is to approach a problem as complex as the influence of the first bonds of the mother and child in the child's development. Attachment theory provides key concepts for thinking about this subject that can give birth to future intervention projects focused on prevention.

Key words

Development Childhood Attachment Evaluation

El presente trabajo intenta contribuir, desde la Teoría del Apego, al estudio del desarrollo infantil, desde una mirada centrada en el impacto del vínculo madre-hijo en los primeros dieciocho meses de vida del niño.

Surge dentro del marco del proyecto "Vínculo madre-hijo y Desarrollo Infantil. Evaluación de niños en condiciones de pobreza de Tucumán", financiado por la Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino (UNSTA). Esta investigación se interesa por interrogantes sobre cómo son los vínculos de apego, cuáles son los perfiles de desarrollo y si existe relación entre ambos -estilos de apego y perfiles de desarrollo- en la población estudiada. Las hipótesis se enuncian a continuación: a) Existen diferencias entre los estilos de apego en ambos grupos, Concepción y S M de Tucumán; b) Existen perfiles de desarrollo en cada grupo estudiado; c) Los perfiles del desarrollo son diferentes en San Miguel de Tucumán y Concepción d) Hay relación entre los estilos de apego y los perfiles de desarrollo.

MÉTODO:

- Participantes: díadas madre-hijo, con niños de 0 a 18 meses que concurren a Centros de Atención Primaria de la Salud, ubicados en zonas valoradas como pertenecientes a contextos de pobreza, de Tucumán.
- Diseño: Estudio descriptivo - correlacional, no experimental, transversal.
- Instrumentos

ESCALA DE INDICADORES DE APEGO EN CONDICIONES DE STRESS

Elaborada por Massie y Campbell (1986). Se aplica a niños de 0 a 18 meses en situaciones que producen tensión y ansiedad en la madre o en el bebé, como lo puede ser la consulta al médico pediatra. Contribuye al reconocimiento precoz de pautas potencialmente perturbadoras en díadas progenitor-hijo. Su finalidad es examinar el estilo de apego en la vinculación madre - hijo, a partir de la observación de indicadores básicos de apego: mirada, vocalización, tacto, y sostén, afecto y proximidad.

ESCALA DE SEGUIMIENTO INTEGRAL DEL DESARROLLO (SID)

La escala de Seguimiento Integral del Desarrollo (SID, Baldo, 2003) evalúa el desarrollo infantil en niños de 0 a 5 años, permite el seguimiento de los niños y guiar la intervención en programas de educación temprana. Explora cuatro áreas: Motricidad Fina y Gruesa, Lenguaje Expresivo y Comprensivo, Cognición (atención, reconocimiento y memoria) y Desarrollo Personal-Social. Esta escala puede discriminar entre niños normales y niños con déficits en el desarrollo y diferenciar perfiles de desarrollo de niños provenientes de diferentes sectores sociales.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La propiedad más importante del ser humano es su capacidad de formar y mantener relaciones. Estas habilidades son absolutamente necesarias para que cualquiera de nosotros pueda sobrevivir, aprender, trabajar y amar. Los primeros años de vida, y dentro de ellos, los dieciocho meses, son un período donde la curva de crecimiento da cuenta de los importantes procesos que realiza el bebé en su desarrollo. En esta etapa se sientan las bases para un adecuado proceso de humanización. Diferentes autores coinciden en caracterizarlo al desarrollo como un conjunto de procesos de cambio al igual que los modos como seguimos siendo la misma persona, desde la concepción hasta la adolescencia. Los cambios que interesan son normativos, es decir, propios de un grupo etareo en una cultura determinada. (Griffa y Moreno 2005; Hoffman, L.; Paris, S y Hall, E. 1995; Marchese, Carretero y Palacios 1991; Osterrieth, P. 1993 [1974]; Papalia, D. E.; Wendkosolds, S. y Duskin Feldman, R. 2001).

La evaluación del desarrollo en la temprana infancia es una herramienta fundamental que permite la prevención y la intervención precoz. Detectados a tiempo los atrasos pueden recibir una adecuada atención temprana. De allí la importancia de contar con instrumentos de diagnóstico confiables y válidos.

En los últimos años se han ido acumulando resultados de una

variedad de investigaciones que demuestran hasta qué punto el ambiente compuesto por los cuidados recibidos en la primera infancia desempeña un papel fundamental en el desarrollo del niño. Rodríguez (2006), en un estudio sobre la incidencia del tipo de *vínculo madre-hijo* en el desarrollo de la *inteligencia*, observó una influencia altamente significativa del tiempo de gestación en el tipo de vínculo y una influencia significativa del nivel de instrucción de la mamá en el vínculo madre - bebé. El orden de nacimiento, la lactancia, el género y la *ocupación de la mamá* no influirían significativamente en el vínculo diádico.

Dentro del ámbito de los estudios sobre los cuidados parentales, la investigación sobre las relaciones de apego constituye un enfoque productivo y con sólidas bases teóricas. Según Oates (2007) gracias a estudios longitudinales se pudo entender de manera mucho más completa, lo que los niños necesitan para poder prosperar en los planos emotivo, social y cognitivo. Los niños necesitan un cuidado afectuoso, constante, sensible y responsable, tan importante como los alimentos. El autor destaca, del análisis de investigaciones sobre relaciones de apego, un estudio en el cual aproximadamente el 65% de los niños estudiados en un elevado número de países con características diferentes, cuando se vieron expuestos a una situación extraña, evidenciaron *seguridad afectiva*, aunque esta cifra presenta oscilaciones significativas tanto dentro de cada país como entre un país y otro. Al contrario, *apego inseguro* fue valorado en un 15 %, quienes no demuestran inclinación o capacidad de utilizar a sus padres como base segura. Se comportan de manera ambivalente al reunirse con ellos un 20 %. Estos datos coinciden con los obtenidos por Ruiz Locascio (2007), quien trabajó con niños en consulta pediátrica en S M de Tucumán, a quienes administró la escala de apego de Massie y Campbell (1986), predominando los apegos seguros.

Oates (2007) denuncia al respecto que son pocos los factores individuales que de por sí están estrechamente relacionados con ulteriores problemas evolutivos, pero los estudios llevados a cabo en las sociedades occidentales revelan que el desorden en las relaciones de apego está firmemente vinculado con comportamientos agresivos en la niñez y con trastornos de la salud mental durante la adolescencia

TEORÍA DEL APEGO. VÍNCULO MADRE-HIJO Y SU IMPACTO EN EL DESARROLLO INFANTIL

La díada madre-hijo es entendida como bidireccional, donde las características del bebé juegan un rol fundamental en la construcción del vínculo temprano.

Oiberman (2001) entiende a *la maternalización* como fenómeno psicobiológico y social en tanto conjunto de procesos que tienen base biológica pero que no se limitan a ella, poniendo en juego lo psicoafectivo dentro de un modelo social. Un buen *cuidado parental* es la sensibilidad y la capacidad de reaccionar de manera oportuna lo que influye mayormente en el desarrollo del niño pequeño. *La sensibilidad de la madre implica* reconocer y tomar conciencia de las señales que emite el bebé, una interpretación de las mismas; una respuesta apropiada; y un *timing* apropiado.

La necesidad de entablar vínculos estables con los cuidadores o personas significativas es una necesidad primaria en la especie humana. Tal comportamiento, según los etólogos, tiene gran valor para la supervivencia. Postulan una relación causal entre las experiencias del individuo con las figuras significativas, y su posterior capacidad para establecer vínculos afectivos. Bowlby (1989), siguiendo estos lineamientos teóricos, considera "Además, como la paternidad exitosa es clave para la salud mental de generaciones siguientes, necesitamos saber todo lo posible acerca de su naturaleza y acerca de las diversas condiciones sociales y psicológicas que influyen en su desarrollo positiva o negativamente" (p. 13)

La teoría del apego elaborada por Bowlby (1920, 1976, 1989) plantea que el apego es un vínculo afectivo entre los padres y los hijos, que se desarrolla durante el primer año de vida de los niños. Bowlby partió de la premisa según la cual, en el entorno en que ha evolucionado la especie humana, la supervivencia de los niños siempre ha dependido de su capacidad de mantenerse en proximidad de adultos dotados de la motivación de protegerlos, alimentarlos, cuidarlos y alentarlos. Los niños deben confiar en *señales* que induzcan a los adultos a acercárseles o a permanecer

cerca de ellos.

El apego madre-infante ofrece el andamiaje funcional para todas las relaciones subsecuentes que el niño desarrollará. El apego es claramente observable en la preocupación intensa que los niños pequeños muestran, con respecto a la localización exacta de las figuras parentales, cuando se encuentran en entornos poco familiares.

El vínculo de apego es una relación emocional perdurable con una persona específica; dicha relación produce seguridad, consuelo y placer. Bowlby (1968, 1989) define la *conducta de apego* como cualquier forma de comportamiento que hace que una persona alcance o conserve proximidad con respecto a otro individuo diferenciado y preferido. Se caracteriza también por la tendencia a utilizar al cuidador principal como una base segura, desde la cual explorar los entornos desconocidos, y hacia la cual retornar como refugio en momentos de alarma. Se la observa a lo largo de la vida, siendo parte integral de la especie humana, aunque compartida con otras especies. Bowlby distingue cinco conductas de apego: succión, abrazo, llanto, sonrisa y la tendencia a ir hacia, a prenderse de. Estos indicadores ayudan a apreciar la gama de interacciones que normalmente se producen entre una madre y su hijo, permiten reconocer precozmente pautas potencialmente perturbadoras, y detectar las interacciones atípicas progenitor-hijo aislamiento y aferramiento. En relación con estos indicadores, Oiberman (2001) determinó a partir de la aplicación de su Escala de Observación de la relación madre-hijo en población argentina, que la conducta visual y verbal se localizaba principalmente hacia los tres meses, siendo alrededor de los seis meses momento en el que el niño inicia el *diálogo corporal*. A los siete meses se incorpora la función corporal como pauta de comunicación, en virtud de los logros madurativos del niño.

Ante determinadas situaciones en los primeros meses el bebé pone en juego conductas en parte preprogramadas que hacia el final del primer año se vuelven organizadas cibernéticamente. Se organiza mediante un sistema de control dentro del sistema nervioso central. Se activa la conducta de apego ante el dolor, la fatiga o la figura de apego se vuelva inaccesible. Dependiendo de la intensidad de las condiciones, el bebé cesa este comportamiento al ver u oír a la madre - baja intensidad-, o busca el contacto o aferrarse a ella -cuando es elevada-. También varían con la edad, en función de las posibilidades del niño. Tanto las conductas de crianza como las de apego son preprogramadas, enraizadas biológicamente, y se aprenden en función de las experiencias.

La madre sensible regula su conducta de modo tal que se ajuste a la del bebé. En este sentido Anthony y Benedek (1983) señalan la importancia de la *comprensión empática* entendida como la capacidad de identificarse con el hijo y responder acorde. Winnicott (1971, 1979, 1989) sostiene que una *madre suficientemente buena* posibilita un *ambiente facilitador*, asignando a la madre el lugar del yo auxiliar del bebé.

Para Bowlby existe en la madre una disposición intuitiva para que sus intervenciones sean guiadas por su hijo, puede controlar su conducta en función de los efectos en su bebé y modificarla. Esta disponibilidad dependerá de su contexto de apoyo actual, de sus vivencias en tanto hija y de sus aprendizajes posteriores. El autor no coincide con teorías que ponen el acento en la fantasía en desmedro de lo que acontece en la vida real. Schejtman (1998) quien investigó la incidencia materna en la interacción madre hijo encontró en una población de israelí de dos a seis meses, correlaciones muy significativas entre las valoraciones subjetivas de la madre sobre sí, y la reciprocidad y respuestas maternas. También halló correlación positiva entre mirada, sonrisa y vocalizaciones por un lado y contacto y sostén por el otro.

Bowlby distingue diferentes tipos de apego, donde lo diferencia radicaría en el grado de privación de cuidados maternos, lo fundamental para el hijo es el *aumento de riesgo* que éste implica. Las amenazas de abandono crean ansiedad e ira, para disuadir a la figura de apego a que lleve a cabo la amenaza. Una *relación de apego segura* con su progenitor sienta las bases afectivas altamente significativas de su bienestar futuro, su sensibilidad social. En la pauta de apego seguro se confía que la figura de apego será accesible, sensible, colaboradora si se encuentra ante una situación adversa.

La pauta de apego *ansioso resistente* se caracteriza por la incertidumbre de recibir una respuesta acorde a lo que el sujeto necesita. En el apego *ansioso elusivo*, la pauta es que el niño espera ser desairado, por rechazo materno, vinculado a un conflicto más oculto.

En los primeros dos o tres años estas pautas son características de una relación, por lo que si el vínculo con el progenitor cambia, también lo hará la pauta. Luego de este período, las pautas de apego tienden a persistir. Por lo tanto la teoría del apego propone una clara explicación del por qué de la vital importancia de estas relaciones de apego en la primera infancia, para el ulterior desarrollo del individuo.

BIBLIOGRAFIA

- ANTHONY, J. Y y BENEDEK, T. (comp.) (1983) Parentalidad. Bs As, Argentina: Amorroutu
- BOWLBY, J. (1920) Vínculos afectivos: formación desarrollo y pérdida. Madrid, España: Morata
- BOWLBY, J. (1976) El vínculo afectivo. Bs As, Argentina: Paidós.
- BOWLBY, J. (1989) Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego. Bs As.: Paidós.
- GRIFFA, M y MORENO, J (2005) Claves para una Psicología del Desarrollo. Bs As, Argentina: Lugar
- HOFFMAN, L; PARIS S; y HALL, E. (1995). Psicología del Desarrollo hoy. (V. 1). Madrid, España: McGraw-Hi.ll
- MARCHESE, CARRETERO y PALACIOS (Comp.) (1991) Psicología Evolutiva (T 1). Madrid, España: Alianza.
- MASSIE, H. y ROSENTHAL, J. (1986) Las psicosis infantiles en los primeros cuatro años de vida. Bs As, Argentina: Paidós.
- OATES, J (2007) La primera infancia en perspectiva. Reino Unido: Universidad Abierta
- OIBERMAN, A. (2001) Observando a los bebés. Bs As, Argentina: Lugar.
- OSTERRIETH, P. (1993) Psicología infantil. Madrid, España: Morata.
- PAPALIA, D. E.; WENDKOSOLDS, S. y DUSKIN FELDMAN, R. (2001) Psicología del desarrollo. Colombia: Mc. Graw Hill.
- RODRIGUEZ, G. (2006). Tipo de vínculo madre hijo y desarrollo intelectual sensoriomotriz en niños de 6 a 15 meses de edad. Interdisciplinaria, N° 2, Vol.23, P.175-201
- RUIZ LOCASCIO; S (2007) Tesis de grado: Los estilos de apego como predictores del proceso de separación-individuación. UNSTA. (INEDITA)
- SCHEJTMAN, C.R de (1998). Interacción madre-bebé: incidencia de la variable materna. Estudio teórico-experimental. Bs As, Argentina: Editorial de Belgrano
- WINNICOTT, D. W. (1989) El bebé y su madre. Bs As., Argentina: Paidós
- WINNICOTT, D. W. (1979) Escritos de Pediatría y Psicoanálisis. Bs As, Argentina: Paidós
- WINNICOTT, D. W. (1971) Realidad y juego. Madrid, España: Gedisa

EL IMPACTO DE LA ENSEÑANZA EN LA COMPRESIÓN SIMBÓLICA DE UN MAPA POR PARTE DE NIÑOS PEQUEÑOS

Mareovich, Florencia; Maita, María Del Rosario
Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Argentina

RESUMEN

Este trabajo investiga el rol de la instrucción en la comprensión simbólica de un mapa por parte de niños pequeños. Se emplea una tarea de búsqueda en la que los niños deben utilizar un mapa para encontrar un juguete. Se compara la ejecución de niños de 36 meses en tres condiciones experimentales: sin instrucción, instrucciones completas e instrucciones+feedback (enseñanza). Se encontraron diferencias en la ejecución simbólica entre los grupos instrucciones+feedback y sin instrucción, y entre los grupos instrucciones+feedback e instrucciones completas; pero no entre los grupos instrucciones completas y sin instrucción. Los resultados encontrados, en combinación con investigaciones previas, muestran que la comprensión de la función simbólica de un objeto no sólo depende de la instrucción o de la edad del niño, sino que el feedback del adulto es lo que hace la diferencia en algunos puntos del desarrollo.

Palabras clave

Comprensión simbólica Mapas Instrucción

ABSTRACT

THE IMPACT OF TEACHING IN TODDLER'S SYMBOLIC COMPREHENSION OF A MAP

This work studies the role of instruction in the symbolic understanding of maps by very young children. We employ a search task in which children have to use a map to find a hidden toy. The execution of 36-month-old children in three experimental conditions was compared: no instruction, complete instruction, and instruction+feedback (teaching). Significant differences were found in the symbolic execution between the instruction+feedback and no instruction groups, and between the instruction+feedback and complete instruction groups; but not between the complete and no instruction groups. These results, in combination with previous research, show that the comprehension of the symbolic function of an object is not only dependent on instruction or age, adult teaching is what makes the difference at some points in development.

Key words

Symbolic comprehension Maps Instruction

INTRODUCCIÓN

Los mapas forman parte de los *objetos simbólicos* de una cultura dada, como otras representaciones externas, amplifican aspectos de nuestra percepción, atención, y cognición. La función de un mapa consiste en representar y, a la vez, hacer comprensible la información espacial. Como todo objeto simbólico, los mapas son objetos físicos y al mismo tiempo símbolos de la entidad que representan, es por ello que tienen una realidad doble (Sigel, 1978, DeLoache, 1987). Captar esta naturaleza doble no es una tarea sencilla para los niños pequeños, quienes tienden a ver al símbolo como un objeto en sí mismo, lo que les impide ver a través de él a su referente (DeLoache, 2004).

Las investigaciones sobre los inicios del desarrollo de la comprensión de mapas fueron realizados fundamentalmente con niños de edad escolar (e.g. Liben y Downs, 1992; Uttal, 2000). Las escasas investigaciones realizadas con niños más pequeños han encontrado que a la temprana edad de 3 años, los niños comienzan

a apreciar algunos aspectos de la correspondencia básica entre los mapas y los espacios que representan (Bluestein y Acredolo, 1979; Dalke, 1998; Marzolf y DeLoache, 1994). En estos estudios los niños recibían antes de comenzar la prueba instrucciones exhaustivas (instrucciones completas) acerca de la correspondencia símbolo-referente y de la función del mapa en la tarea: ser fuente de información. Correspondencia e intencionalidad han sido descritas como dos rutas de acceso a la comprensión simbólica de un objeto, siendo la intencionalidad la ruta privilegiada (Salsa y Peralta, 2009).

En cuanto a la comprensión espontánea, investigaciones previas de nuestro grupo han demostrado que recién a los 46 meses los niños captan la función de representación de un mapa sin recibir instrucción alguna. A los 42 meses, sólo algunos niños lo logran, mientras que a los 36 no comprenden por sí solos la naturaleza simbólica del mapa (Maita y Peralta, 2010).

El propósito de la investigación que aquí presentamos consiste en estudiar si, y de qué manera, la instrucción del adulto puede facilitar y promover *insight representativo*, es decir el conocimiento implícito o explícito acerca de que un símbolo y su referente se hallan relacionados. Para ello comparamos la ejecución de niños de 36 meses de edad en tres condiciones: sin instrucción, instrucciones completas e instrucción+feedback o enseñanza. Cabe destacar que el impacto de la enseñanza sobre la comprensión infantil de un objeto simbólico es un campo inexplorado. Esta investigación también intenta ilustrar el interjuego entre aprendizaje y desarrollo propuesto por Vygotsky (1978).

METODOLOGÍA

Participantes: 27 niños de 36 meses de edad (35-37 meses), divididos al azar en tres grupos según las condiciones experimentales: sin instrucción (9 niños), instrucciones completas (8 niños), e instrucción+feedback o enseñanza (10 niños). Los participantes de cada grupo fueron contrabalanceados por género y orden de presentación de las subpruebas. Los niños fueron contactados por medio de los jardines de infantes a los que concurrían. Su nivel socioeconómico puede caracterizarse como medio.

Materiales: Un espacio que reproducía una habitación (95 cm de ancho x 80 de profundidad x 65 de alto) amueblado con: una cama, una caja, un armario, un canasto, una mesa de luz y un almohadón. El objeto a esconder era un juguete. También se empleó un mapa de la habitación (21cm x 29 cm) consistente en una vista aérea de la misma representado el contorno (en color negro) de los objetos reales. Las figuras fueron dibujadas a escala respetando la misma disposición espacial que los objetos de la habitación.

Procedimientos: Se utilizó una prueba de búsqueda en la que los niños recibían información acerca dónde había sido escondido el juguete en la habitación por medio de un mapa que la representaba. La prueba estaba compuesta por seis subpruebas en las que el juguete era escondido por la experimentadora cada vez en un lugar diferente (el niño no observaba); luego le decía que iba a ayudarlo a encontrar el juguete colocando un autoadhesivo en el mapa en el lugar donde este había sido escondido.

Condición sin instrucción: No se proporcionaba al niño información alguna acerca de la intencionalidad o de la correspondencia mapa-habitación. Tampoco se le mostraba cómo recuperar el juguete, ni se le proporciona ningún tipo de ayuda durante la prueba. Sólo se presentaban los materiales y se daba la consigna; encontrar el juguete.

Condición instrucciones completas: Se le brindaba al niño información detallada sobre de la *correspondencia* entre los objetos representados en el mapa y sus contrapartidas reales, procurando que establezca conexiones (mapeos) basadas en lo perceptual entre los elementos del mapa y sus referentes. Asimismo, se le proporcionaba información acerca de la intencionalidad del símbolo, haciendo referencia a su función representacional y a su función como fuente de información para encontrar el juguete en la habitación. Luego se establecían conexiones entre los elementos representados en el mapa y sus contrapartidas reales señalando el mapa y solicitando al niño que indique cuál era el objeto correspondiente en la habitación. A continuación seguía la prueba en la que el niño debía encontrar el juguete en seis lugares diferentes.

Condición instrucciones+feedback (enseñanza): Al comienzo de la prueba se brindaba toda la orientación descrita para la condición instrucciones completas. Además, en el transcurso de la mis-

ma si el niño se equivocaba en la primer subprueba o no podía continuar, se lo corregía: La experimentadora retiraba el juguete del escondite, volvía a explicar la función intencional del mapa y su correspondencia con los objetos y mostraba al niño cómo resolver la tarea.

Análisis: Los análisis se realizaron sobre el número de subpruebas correctas. Para que una subprueba fuera considerada como correcta, la primera búsqueda tenía que haber sido correcta. Se consideró que un niño había alcanzado el criterio de "sujeto exitoso" si había resuelto correctamente al menos 4 de las 6 subpruebas que posee la prueba. También se informan porcentajes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados indican que existe una diferencia significativa en la ejecución de los 3 grupos (*Kruskal-Wallis* = 11.599, $gl=2$, $p < 0.05$). Se realizaron análisis post-hoc (Pruebas *U de MannWhitney*) para confirmar las diferencias. Se encontraron diferencias significativas en la ejecución simbólica entre los grupos instrucciones+feedback y sin instrucción ($U=12,5$, $p < 0.01$) y entre los grupos instrucciones+feedback e instrucciones completas ($U= 6,5$, $p < 0.01$). No se hallaron diferencias significativas entre el grupo sin instrucción y el grupo instrucciones completas ($U= 33$, $p > 0.05$).

Si bien los análisis se realizaron sobre el número de pruebas, se informaron también los porcentajes de respuestas correctas para una mayor claridad. Mientras los grupos sin instrucción e instrucciones completas resolvieron correctamente el 28% (1 de 9 sujetos exitosos) y el 27% (ninguno de los 8 sujetos resultó exitoso) de las pruebas respectivamente; el grupo instrucciones+feedback (enseñanza) alcanzó un 80%, (8 de 10 sujetos exitosos).

Cabe recordar que en investigaciones anteriores los niños demostraron alcanzar la comprensión simbólica del mapa en forma espontánea (sin instrucción) recién a los 48 meses (Maita y Peralta, 2010). Cuando los niños son explícitamente instruidos y, además, reciben feedback correctivo y contingente a su ejecución, logran alcanzar el insight representacional un año antes: a los 36 meses de edad.

Esta investigación, en combinación con estudios previos, muestra que la comprensión de la función simbólica de un objeto no sólo depende de factores madurativos ligados a la edad, sino que es susceptible de ser enseñada en algunos momentos del desarrollo. Proporcionar instrucciones completas y exhaustivas no basta, lo que hace la diferencia es que se brinde al niño una demostración y un feedback correctivo y contingente a su ejecución. Los resultados encontrados ilustran el sutil y complejo interjuego entre aprendizaje y desarrollo propuesto por Vygotsky (1978).

REFERENCIAS

- BLUESTEIN, N. y ACREDOLO, L. (1979). Developmental changes in map-reading skills. *Child Development*, 50, 691-697.
- DALKE, D. (1998). Charting the development of representational skill: when do children know that map can lead and mislead. *Cognitive Development*, 13, 53-72.
- DELOACHE, J. S. (1987). Rapid change in the symbolic functioning of very young children. *Science*, 238, 1556-1557.
- DELOACHE, J. S. (2004). Becoming symbol minded. *Trends in Cognitive Science*, 8, 66-70.
- LIBEN, L. y DOWNS, R. (1992). Developing an understanding of graphic representations in children and adults. The case of GEO graphics. *Cognitive Development*, 7, 331-349.
- MAITA, M. R. y PERALTA O. A. (2010) El Impacto de la Instrucción en la Comprensión Temprana de un Mapa como Objeto Simbólico. *Infancia y Aprendizaje*, 33 (1), 47-62.
- MARZOLF, D. P. y DELOACHE, J. S. (1994). Transfer in young children's understanding of spatial representations. *Child Development*, 64, 1-15.
- SALSA, A. M. y PERALTA, O. A. (2007). Routes to symbolization: Intentionality and correspondence in early understanding of pictures. *Journal of Cognition and Development*, 8 (1), 79-92.
- SIGEL, I. E. (1978). The development of pictorial comprehension. En B. S. Randhawa y W. E. Coffman (Eds.), *Visual learning, thinking and communication* (pp. 93-111). New York: Academic Press.
- UTTAL, D. (2000). Seeing the big picture: map use and the development of spatial cognition. *Developmental Science* 3 (3), 247-286.
- VYGOTSKY, L. S. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Eds. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner y E. Soubberman (3ra ed). Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

LAS FUENTES DEL DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA SEGÚN NIÑOS EN EDAD ESCOLAR: MODELO VIVO, FOTOGRAFÍA, DIBUJO-MODELO Y LA PROPIA MENTE

Márquez, María Silvina

Universidad Nacional del Comahue. Argentina

RESUMEN

Estudiamos el desarrollo de las concepciones acerca de las fuentes del aprendizaje del dibujo en la mediana infancia. Entrevistamos individualmente 60 niños de primero, tercero y quinto grado de primaria. Analizamos una tarea que, utilizando tarjetas gráficas y descripciones verbales, solicita a los niños que justifiquen el valor de cuatro diferentes fuentes para el aprendizaje del dibujo. Para analizar esas justificaciones elaboramos un sistema de 23 categorías. Los resultados de un Análisis Factorial de Correspondencias Simples muestran cuatro grupos de asociaciones entre categorías de justificación y eventualmente, grados escolares. El grupo 1, asociado a primer grado, refiere la reproducción directa de contenidos externos y mentales hacia un plano gráfico, considerando las preferencias del aprendiz. El grupo 2, asociado a tercer grado, focaliza sus justificaciones en la disponibilidad del modelo mental, la actividad del aprendiz de cotejo producción-referente y las dificultades que supone la evocación. El grupo 3, no asociado a ningún grado escolar aunque opuesto a primer grado, centra sus justificaciones en los estados epistémicos positivos del aprendiz, en la incorporación mental y elaboración de representaciones mentales. El grupo 4, asociado a quinto grado, valora la semejanza modelo-referente y que los resultados sean tanto variados como semejantes al referente.

Palabras clave

Concepciones Fuentes Aprendizaje Dibujo

ABSTRACT

THE SOURCES FOR LEARNING TO DRAW DURING MIDDLE CHILDHOOD

We study the development of children's conceptions about source of learning to draw during middle childhood. Sixty children in first, third and fifth grade in elementary school were individually interviewed. Children were requested to justify the value of four different sources for learning to draw. Each source was presented by means of a graphic card and a verbal description. A system of 23 justification categories was elaborated. The results of a Simple Correspondence Factorial Analysis showed four groups of associations among justification categories and, eventually, school grades. Group 1, associated to first grade, was characterized by a focus on a direct reproductive capture of external and mental contents, acknowledging learner's preferences. Group 2, associated to third grade, showed a focus on mental dimensions of learning, by accounting for the availability of mental sources, the learner's activity of checking production against the referent and the difficulties involved in evoking. Group 3 focused justifications either state of knowledge as incorporating and elaborating mental representations; no particular age/ school grade was associated to this group, though it was opposed to first grade. Group 4, associated to fifth grade, estimated both the resemblance between model and referent, and the resemblance and variation of results.

Key words

Conceptions Sources Learning Drawing

ANTECEDENTES.

Diversos estudios sobre creencias epistemológicas (1) evidencian que las fuentes del conocimiento constituyen una dimensión relevante en las concepciones que las personas sostienen acerca de la adquisición y transformación de los conocimientos. Numerosos estudios -realizados principalmente con adolescentes, jóvenes y adultos- coinciden en que dicha dimensión progresa desde la creencia en que el conocimiento reside fuera del aprendiz, hacia la creencia en que es una construcción epistémica que los sujetos elaboran activamente. Según el estudio realizado por Kuhn y Weinstock (2), con sujetos de edades más cercanas a las que contemplamos en nuestro estudio, los niños desde los tres años muestran una visión optimista, objetivista y certera del conocimiento según la cual éste conformaría copias exactas y fieles de la realidad (niveles *realista* y *absolutista*). En la niñez tardía, es frecuente privilegiar la fuente subjetiva, sin articular criterios objetivos (nivel *multiplista*). En el nivel más elaborado (*evaluativo*), se pretende coordinar la atención a la subjetividad y la objetividad. El dibujo constituye una práctica significativa con fuerte anclaje en la experiencia cotidiana para muchos los niños que se desarrollan en las sociedades contemporáneas (3). Numerosos estudios evolutivos han intentado dar cuenta, en forma no siempre coincidente, de cómo los niños producen dibujos y, al explicar los cambios evolutivos, proponen visiones dispares acerca de las fuentes del aprendizaje. En el caso particular del dibujo de la figura humana, los estudios clásicos (4) (5) plantean un modelo de etapas modulado fuertemente por el desarrollo perceptivo motoriz y cognitivo. En dicho modelo se identifica un desplazamiento primero desde la producción no controlada y no intencional, al logro de una producción, orientada por un modelo internalizado, que expresa las características prototípicas, no del objeto representado, sino de la forma convencional y esquemática de dibujarlo (6). Sobre el fin de la mediana infancia se evidenciaría un viraje hacia modos de producción que buscan integrar gráficamente atributos particulares mediante la introducción de modificaciones en los esquemas previamente consolidados (7). Otros factores susceptibles de explicar el cambio evolutivo son señalados por Freeman y colaboradores (8, 9), quienes sostienen que las concepciones de los niños acerca de la representación pictórica en general conforman genuinas *teorías intuitivas* que desempeñan un importante papel en las transformaciones de la producción gráfica. Estas teorías brindarían el marco desde el cual el niño establece los objetivos que persigue al dibujar, ya que dan cuenta de una trama de diversas relaciones posibles entre cuatro componentes de la producción pictórica: mundo o referente, dibujo, artista y observador. Hacia los diez años, se produce un cambio en la consideración de las relaciones entre los componentes de la teoría, que permite al niño la integración de perspectivas personales al concebir por ejemplo que el trabajo del artista no es una simple reacción al estímulo visual. Otros autores señalan en este momento del desarrollo una tendencia a abandonar la actividad de dibujar, probablemente vinculada a la conciencia emergente de la dificultad para alcanzar metas pictóricas más complejas (10) y a la hegemonía de la escritura como alternativa representacional (11). Desde una visión integradora como la que proponen Berti y Freeman (8), el desarrollo del dibujo involucraría el aporte de tres tipos de fuentes: a) la internalización de modelos externos, b) la redescrición de los conocimientos pictóricos, y c) la consolidación de una teoría marco de la representación pictórica. En nuestros estudios acerca del desarrollo en la niñez de las teorías implícitas del aprendizaje (4, 12, 13) hemos identificado una progresión -congruente con la evidenciada en el campo de las creencias epistemológicas (3)- desde una *teoría directa* (que enfatiza las condiciones ambientales y/o del aprendiz en el aprendizaje) hacia una *teoría interpretativa* (que integra procesos mentales elaborativos y regulatorios). Ambas se vinculan con teorías más generales de la mente: de la copia directa e interpretativa respectivamente (14, 15). El avance desde una teoría a otra supone que los niños complejizan y dinamizan los componentes que consideran intervinientes en el aprendizaje y sus posibles relaciones, a la vez que acentúan la agencialidad del aprendiz en el proceso. Estas transformaciones podrían constituir una fuente más que se conjuga para explicar el desarrollo de la producción pictórica en los niños. En este estudio focalizamos en un aspecto

epistemológico de este desarrollo durante la mediana infancia: cómo conciben los niños las fuentes que sostienen el aprendizaje.

OBJETIVOS.

El presente estudio pretende avanzar en la comprensión del desarrollo de las concepciones sobre las fuentes del aprendizaje, durante la mediana infancia, en el contexto del aprendizaje del dibujo. Nos interesa particularmente a) caracterizar la valoración de los niños de distintas fuentes para el aprendizaje del dibujo y b) describir e interpretar tendencias evolutivas.

PARTICIPANTES.

60 niños y niñas que cursaban primer, tercer y quinto grado de nivel primario en escuelas públicas de las ciudades de Gral. Roca y Neuquén (veinte en cada grado, la mitad eran mujeres y la otra mitad varones)

METODOLOGÍA.

Se entrevistó a los niños individualmente en la escuela. Se aplicó un guión semiestructurado con preguntas abiertas y tareas relacionadas con el aprendizaje del dibujo de la FH (4, 13). Las entrevistas fueron grabadas y transcritas textualmente. Aquí nos centramos en una tarea referida a la valoración de cuatro relevantes fuentes de aprendizaje que varían según sus grados de: distancia representacional con el referente, accesibilidad pública, perdurabilidad y simplicidad. Las fuentes son: modelo vivo, fotográfica, dibujo-modelo y mental.

TAREA.

A partir de la presentación de cuatro tarjetas (una para cada fuente) de 11 x 15 cm. con dibujos en negro sobre fondo blanco, se solicitó a los participantes que justificaran la ayuda que brindan esas fuentes. A continuación se describen la consigna y las tarjetas empleadas:

Te voy a mostrar unas tarjetas donde se ve un/a nene/a de tu edad que dibuja como vos y quiere aprender a dibujar todavía mejor una persona. Para eso puede hacer distintas cosas:

- Acá el/la nene/a está mirando una persona que está cerca* (Tarjeta (T): nene sentado frente a una mesa con unos papeles, lápiz en mano y mirando una persona de pie enfrente) *¿Por qué creés que para él/ella (describir la tarjeta) ayuda más para aprender a dibujar una persona?* (La consigna se repite para cada uno de los modelos).
- Acá el/la nene/a está mirando una foto de una persona en este portarretrato* (T: nene mira el portarretrato que está sobre la mesa en actitud de empezar a dibujar).
- Acá el/la nene/a está mirando una persona en este libro de dibujo* (T: nene mira un libro que hay sobre la mesa en actitud de empezar a dibujar).
- Acá el/la nene/a se está imaginando una persona* (T: nene con los ojos cerrados en actitud de pensar)

ANÁLISIS DE DATOS.

A partir del análisis de las justificaciones que brindaron los niños, se construyó y aplicó un sistema de 23 categorías no mutuamente excluyentes correspondientes a tres dimensiones: modelo, aprendiz y resultados. La dimensión *modelo* contempló las siguientes categorías: estabilidad, tamaño, simplicidad, disponibilidad externa, disponibilidad mental, semejanza, partes y detalles, calidad y variedad. La dimensión *aprendiz*: referencias a estados mentales (preferencias, estados epistémicos positivos y estados epistémicos negativos), acciones y procesos mentales (copiar, incorporar representaciones mentales, trasponer representaciones mentales, elaborar contenidos mentales, fragilidad al evocar y cotejar). Por último, la dimensión *resultados*: mención de los logros en términos de valoraciones globales, de partes y detalles, de semejanza con el referente y de variación. Las respuestas de todos los niños fueron codificadas independientemente por dos investigadoras y de un 30%, por tres. Los escasos desacuerdos fueron resueltos por discusión.

Con el propósito de estudiar las asociaciones entre los tres grupos evolutivo-educativos y las 23 categorías de justificación aplicamos un Análisis Factorial de Correspondencias Simples (programa SPAD versión 5.5), que permite visualizar esas asociaciones entre variables en planos factoriales.

RESULTADOS.

Los resultados del AFCS permiten distinguir cuatro grupos de asociaciones entre edad-grado escolar y justificaciones:

Grupo 1. Caracterizado por primer grado y justificaciones referidas a estados mentales de preferencia, y a los procesos de copiar y trasponer que realiza el aprendiz al interactuar con la fuente. Este grupo muestra que las justificaciones brindadas por los niños de primer grado tienden a focalizar en el proceso de reproducción gráfica lineal o directa de contenidos, externos y mentales, en figuras bidimensionales. Es decir, como vía de aprendizaje del dibujo valoran el traspaso de contenidos desde un plano físico o mental hacia un plano gráfico. Esta producción-reflejo reconoce sin embargo una cierta mediación de las preferencias y estados afectivos del aprendiz.

Grupo 2. Caracterizado por tercer grado y justificaciones que refieren al modelo, destacando la disponibilidad que presenta cuando éste es mental, y al aprendiz, teniendo en cuenta el proceso de cotejo así como la fragilidad de la evocación mental a la hora de dibujar. Esto muestra que los niños de tercer grado focalizan sus justificaciones en dimensiones mentales del aprendizaje, valorando la característica de fuente siempre disponible que atribuyen a la mente, a la vez que manifiestan una cierta conciencia de las limitaciones en el acceso a los propios conocimientos - susceptible de provocar distorsiones en la evocación. Esta conciencia de los límites o dificultades que ocurren en el curso de la actividad mental se expresa además en la necesidad de poner en marcha un proceso de cotejo entre la producción y el modelo que intentan plasmar sobre el papel.

Grupo 3. Caracterizado por un conjunto de justificaciones que remiten a estados y procesos mentales del aprendiz implicados en la adquisición y elaboración de representaciones mentales (estados epistémicos positivos y procesos de incorporación y de elaboración). Este grupo no se asocia específicamente a ningún grado escolar. Su ubicación en el plano factorial es opuesta a primer grado a la vez que se ubica entre los grados tercero y quinto, lo que sugiere que podría tratarse de una perspectiva que no depende únicamente de la variable edad-grado, pues aunque sería posterior al inicio de la escolaridad, no está garantizada en la mediana infancia. Las justificaciones asociadas en este grupo recaen sobre valoración de la actividad mental del aprendiz. En efecto, a partir de los propios estados de conocimiento y de la incorporación de contenidos externos a las representaciones mentales, la actividad del aprendiz se orienta a producir una elaboración y composición de las propias representaciones mentales, de modo tal que el producto logrado suele trascender los límites de la reproducción.

Grupo 4. Caracterizado por quinto grado y justificaciones relativas al modelo, que destacan su semejanza con el referente, y a los resultados, valorando la obtención tanto de dibujos variados como de dibujos semejantes al referente. Este grupo muestra que las justificaciones de los niños de quinto grado se distinguen por articular modelos y resultados. Particularmente, valoran que el modelo represente a una persona *tal como es*. Al considerar los resultados, los niños de este grupo aprecian tanto el logro de una correspondencia fidedigna entre el producto alcanzado y el modelo que intentan dibujar como la introducción de variaciones en el producto que realizan. Esto sugiere una cierta búsqueda de integración entre parámetros externos e internos a la vez que indica la orientación hacia la flexibilización de los dibujos-esquema.

DISCUSIÓN.

Las diferencias establecidas en los resultados de este estudio entre grupos de respuestas de justificaciones y la edad-grado permiten delinear tendencias del desarrollo que, durante la mediana infancia, muestran las concepciones de las fuentes en el campo del aprendizaje del dibujo.

Los niños menores tienden a expresar que el proceso de dibujar contenidos externos y mentales resulta suficiente para generar copias reproductivas, exitosas e inmediatas, lo cual da cuenta de una apreciación acorde a una teoría directa del aprendizaje con algunos indicios de transición hacia una teoría interpretativa, indicada por la incipiente consideración de la mediación de las preferencias y estados afectivos del aprendiz (13). La mente del apren-

diz se consideraría principalmente como un depósito o contenedor de representaciones mentales (14) que *per se* aseguran la producción gráfica. Asimismo, este grupo parece sostener un absolutismo epistemológico ingenuo, según el cual la realidad externa o mental es directamente cognoscible (2).

Los niños que se encuentran en la siguiente etapa evolutiva-educativa manifiestan de diversos modos una conciencia de que el aprendizaje no siempre conduce al logro de resultados exitosos. Estos niños parecen ver la mente como posible fuente de distorsión para el proceso copista de producción gráfica. Esta visión indica una particular versión de la teoría interpretativa -identificada en algunos profesores (15, 16) - que considera el aprendizaje como un producto de la actividad mental, en virtud de la cual participa de cierto grado de incertidumbre (3) vinculado a la posibilidad de fallos u omisiones en la evocación del modelo que se pretende dibujar.

Los niños mayores tendieron a expresar una teoría interpretativa del aprendizaje que si bien valora la semejanza entre el dibujo y su referente, admite la introducción de variaciones en los resultados, sin explicitar los procesos mentales -probablemente debido a que los dé por supuestos. La problematización en esta etapa no estaría ya focalizada en los estados y procesos mentales involucrados en la producción gráfica (como manifiestan los niños de tercer grado), sino en el ajuste al modelo y la variedad de los productos a alcanzar.

Las asociaciones reveladas por el grupo 3, que refieren procesos de elaboración de representaciones mentales, sugiere una teoría interpretativa más avanzada, no garantizada por el avance evolutivo-educativo, probablemente relacionada entonces con otros factores, como la pericia o el gusto por y compromiso con la especificidad de las producciones pictóricas, a ser explorados en futuros estudios.

BIBLIOGRAFIA

- (1) HOFER, B. K., y PINTRICH, P. (Eds.) (2002) *Personal epistemology: The epistemology of beliefs about knowledge and knowing*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- (2) KUHN, D. y WEINSTOCK, M. (2002). *What is Epistemological Thinking and Why Does it Matter?* En B. K. Hofer y P.R. Pintrich (Eds.), *Personal epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and knowing* (pp. 121-144). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- (3) SCHEUER, N., DE LA CRUZ, M. Y POZO, J.I. (2010). *Aprender a dibujar y escribir. Las perspectivas de los niños, sus familias y maestros*. Buenos Aires: Noveduc.
- (4) LUQUET, G. H. (1927/1981). *El dibujo Infantil*. Barcelona: Editorial Médica y Técnica, S.A.
- (5) PIAGET, J y INHELDER, B. (1956). *The child's conception of Space*. Londres: Routledge & Kegan Paul.
- (6) LOWENFELD, V. y LAMBERT BRITAIN, W. (1972). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- (7) KARMILOFF-SMITH, A. (1992). *Beyond modularity*. Cambridge, MA: MIT Press. Versión castellana: Karmiloff-Smith, A. (1994) *Más allá de la modularidad*. Madrid: Alianza.
- (8) BERTI, A. E. y FREEMAN, N. H. (1997). *Representational change in resources for pictorial innovation: A three-component analysis*. *Cognitive Development* 12, 405-426.
- (9) FREEMAN, J. y PARSONS, M. (2001). *Children's intuitive understandings of pictures*. En B. Tordoff y R.J. Sternberg (Eds.), *Understanding and teaching the intuitive mind: student and teacher learning* (pp. 73-91). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- (10) CAMBIER, A., ENGELHART, D. y WALLON, P. (1990). *Le dessin de l'enfant*. Paris: PUF.
- (11) MARTÍ, E. (2003) *Representar el mundo externamente. La adquisición infantil de los sistemas externos de representación*. Madrid: Visor.
- (12) ECHENIQUE, M. (2004). *Las concepciones infantiles sobre el aprendizaje del dibujo. Tesis de Maestría. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue, Argentina (241 págs.)*.
- (13) SCHEUER, N., POZO, J. I., DE LA CRUZ, M. y ECHENIQUE, M. (2006). *Las concepciones de los niños acerca del aprendizaje del dibujo como teorías implícitas*. En: J. I. Pozo, N. Scheuer, M. del P. Pérez Echeverría, M. Mateos, E. Martín y M. de la Cruz. *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos* (pp. 375-402). Barcelona: Graó.
- (14) WELLMAN, H.M. (1990). *The Child's Theory of Mind*. Cambridge, M.A.: MIT Press. Trad. cast: *Desarrollo de la teoría del pensamiento en los niños*.

Bilbao: Desclée de Bouwer.

(15) STRAUSS, S. y SHILONY, T. (1994). Teachers' models of children's mind and learning. En L. Hirschfeld y S. Gelman (eds.) Mapping the mind (pp. 455-473). Cambridge, Ma.: Cambridge University Press.

(16) PÉREZ ECHEVERRÍA, M. P., MATEOS, M. POZO, J.I. SCHEUER, N. (2000). En busca del constructivismo perdido: concepciones implícitas sobre el aprendizaje. Estudios de Psicología, 22(2), 155-173.

INVESTIGACIÓN SISTEMÁTICA DEL TEXTO DE UN ADOLESCENTE DE LA NOVELA “DESPERTAR DE PRIMAVERA” DE FRANK WEDEKIND

Moreira, Diego

Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales. Argentina

RESUMEN

En el texto se estudian frases de una adolescente de la obra “Despertar de primavera” de Frank Wedekind, mediante el Algoritmo David Liberman (ADL). Este Algoritmo implica un método de investigación sistemática que considera las fijaciones pulsionales y sus destinos, así como el estado y función de éstas. Con este recurso se pone en evidencia la articulación en una de las protagonistas de un deseo suicida, que se expresa en un dejarse morir en manos de la progenitora y de una monja, en las cuales cobra predominio un intenso deseo de filicidio.

Palabras clave

Adolescencia Defensa Felicidio Suicidio

ABSTRACT

SYSTEMATIC INVESTIGATION ABOUT THE TEXT OF AN ADOLESCENT FROM THE NOVEL “SPRING AWAKENING” OF FRANK WEDEKIND

In the following text, the sentences said by a teenager girl extracted from the book “Spring Awakening” of Frank Wedekind, will be studied using the “David Liberman's Algorithm” (DLA). This algorithm employs a systematic investigation method that considers the drive fixation and its destinies, as well as the state and function of these. Applying this technique, it is possible to find suicidal desires in one of the main characters. Those desires express themselves by allowing the character to “let herself die” in hands of her progenitor and a nun, where a strong desire of filicide becomes predominant.

Key words

Adolescence Defenses Felicide Suicide

PRESENTACIÓN:

En el presente trabajo se analizan las frases de un segmento de la obra “**Despertar de primavera**” de Frank Wedekind. Se consideran ciertas expresiones de una adolescente que tienen el valor de una muestra. Sobre este material se aplican diversos elementos lógicos, estratégicos, políticos, tácticos y técnicos, correspondientes al Algoritmo David Liberman (ADL). Este Algoritmo implica un método de investigación sistemática del discurso del sujeto que indaga las fijaciones pulsionales y sus destinos, así como el estado y función de éstas (Maldavsky, 2007).

CONFIGURACIÓN DE LA MUESTRA

Para el recorte del fragmento se consideró un singular procedimiento, que implica ciertos **criterios**, a saber: **economía informativa (eliminación de redundancias)**, **isotopía (mantenimiento del tema)**, **enlace cronológico-causal y aptitud de la muestra para ser estudiada por los instrumentos del ADL**. También, se tuvo en cuenta un **criterio enlazado a la coherencia o consistencia en sus aspectos sintagmáticos y paradigmáticos**. La selección del texto se llevó a cabo de acuerdo al tipo de personaje que oficia de interlocutor de Wenda, el personaje central de la obra, en el contexto de una escena descrita por el autor. Cada fragmento está integrado por frases (y elementos paraverbales) particularmente representativos de la escena.

Para la indagación se partió de **dos preguntas**: 1) ¿cuál es el erotismo que alienta las diversas palabras, actos del habla y fantasías? 2) ¿cuál es el destino de dicha exigencia libidinal?, es decir, ¿cuál es la operación defensiva que cobra relevancia?

EL TEXTO LITERARIO

La obra "Despertar de primavera" publicado por Frank Wedekind (1991) en 1891, incluye en una singular tragedia a **tres personajes adolescentes**: Wendla, Mauricio y Melchor. De los tres, sólo uno se sustrae a la muerte, Melchor. Wendla, de 14 años, muere por consumir con exceso abortivos que le son suministrados por la madre y una monja, es decir, que aparece un acto mortífero que implica la consumación de un deseo sacrificial y suicida (un goce en el dejarse morir) en la joven y de un deseo filicida en las madres, es decir, en la biológica y la religiosa (Rascovsky, 1974). Mauricio se suicida con un tiro en la cabeza. Hay un cuarto personaje que regula y frena el goce mortífero sustrayendo a Melchor del deseo suicida, es un Enmascarado, que prescinde de la necesidad de hacerse reconocer, lo que le confiere mayor autonomía e independencia, enlazado a una versión del padre.

Tanto **Freud como Lacan se ocuparon de la obra de Wedekind**. Freud en el encuentro del 13 de febrero de 1907, cuyas actas fueron publicadas en *Las reuniones de los miércoles*, Tomo I (Numburg H. Federn E., 1979). Mientras que Lacan, en una nota del mismo nombre publicada en *Intervenciones y textos* (Lacan, 1993). Ahora bien, ante el singular vivenciar de las incitaciones mundanas que se despliegan en Wendla se abren, en los momentos críticos, diversas posibilidades. Por una parte, un empobrecimiento energético que conduce a un dejarse morir (una modalidad de suicidio). Pero, por otra parte, cobra valor una situación basada en el estallido de furiosos reproches entre la hija y la madre, articulados con reclamos de amor y de afecto.

TERCER ACTO: SÍNTESIS QUINTA ESCENA DE WEDEKIND

La escena se despliega en la alcoba de la casa materna, Wendla se encuentra en cama. Están presentes la Señora Bergmann, Ina Müller y el doctor Brausenpulver.

Dirigiéndose a Wendla, el doctor comenta que durante quince años a recetado píldoras Bland obteniendo una diversidad de éxitos. Le recomienda que comience tomando cuatro píldoras diarias, incrementando la dosis rápidamente como pueda soportar. Con el tratamiento, afirma, desaparecerán los síntomas y males-tares. La Señora Bergmann invita al médico con un vaso de vino, pero éste no acepta y se retira del lugar. Luego, parte Ina. Wendla le pregunta a su madre por el diagnóstico del médico. La respuesta es anemia, pero la joven no le cree e insiste con su interrogante, incluso afirma que lo que tiene es hidropesía y que sabe que va a morir. La madre le responde que no va a morir porque lo que ella tiene es un hijo. Y le pregunta por qué le ha causado el daño de quedar embarazada. Wendla dice que ella no ha hecho nada, absolutamente nada. Pero, la madre le dice que lo sabe todo. Wendla contesta con una pregunta ¿cómo es posible quedar embarazada, si no está casada? La Señora Bergmann responde que lo terrible es precisamente que no esté casada. Wendla insiste en que lo ignora, que no ha querido ha nadie en este mundo, sólo a ella, su madre. Llega la madre Schmit de visita.

FRAGMENTO A: FRASES PARTICULARMENTE REPRESENTATIVAS DE ESTA ESCENA: OBJETIVO:

Analizar los actos del habla para tratar de construir la escena implicada en dichos fragmentos entre la adolescente y el personaje de la Sra. Bergmann, que oficia de interlocutora y proceder luego a su indagación.

CRITERIO DE SELECCIÓN:

El criterio de segmentación está dado por el tipo de personaje que oficia de interlocutor de Wendla. En este caso es su madre, en el contexto de una escena donde se privilegia el embarazo de la joven y los reproches de la Sra. Bergmann.

FRASES SELECCIONADAS:

Luego de que parte el médico:

I- Señora Bergmann - ¡Tienes anemia! El médico ha dicho que

tienes anemia. ¡Tranquillízate niña! ¡Ya te pondrás mejor! II- Wendla - No. ¡No mejoraré! ¡Tengo hidropesía! ¡Sé que voy a morirme!

III- Señora Bergmann - ¡No morirás, Wendla! ¡No tienes hidropesía...! Tienes un hijo, ¡Wendla! ¡Tienes un hijo! ¡Oh, por qué me has causado este daño!

IV- Wendla - ¡Yo no he hecho nada!»

ANÁLISIS DE LAS DIVERSAS FRASES DEL FRAGMENTO A:

Inferencias frase I: la madre manifiesta, "¡Tienes anemia!". Aquí, es posible diferenciar, por una parte, el énfasis que aparece expresado con los signos de exclamación, que implican la entonación y que se enlaza con una singular intensidad de los afectos y sentimientos, y por otra parte, el enunciado donde se apela al verbo "tener" para indicar la afeción de la adolescente por la anemia, designada por la madre en posición de sujeto de la pulsión. La anemia pone en evidencia la deficiencia de la sangre de la joven, e implica un lenguaje de órgano propio de un yo real primitivo que es atribuido al decir del médico. Esta referencia a la anemia, no debe ser tomada tanto como una metáfora, sino al pie de la letra, es decir, como la afectación real de la sangre, de una alteración de la homeorrhesis. En esta descripción está involucrada la referencia a un estado y proceso del cuerpo (Maldavsky, 2007). En este contexto se hace mención a un erotismo intrasomático que remite a una desestimación del sentir (afecto), fracasada y cuya función es central. Luego la madre dice: "¡Tranquillízate niña! ¡Ya te pondrás mejor!". El primer término entre signos de exclamación "tranquillízate" hace referencia a una cualidad o estado del cual, Wendla, tratada como una niña, carece. Aquí, se encuentra que el término mencionado "tranquillízate" trabaja como una formación sustitutiva, o como un relevo de un deseo derivado de las vicisitudes del erotismo fálico uretral, que se despliega en un yo real definitivo. El destino de la moción está enlazado a una represión secundaria que se despliega en un yo real definitivo, presenta un estado de fracaso y una función complementaria.

Inferencias frase II: La adolescente profiere con énfasis, "No. ¡No mejoraré!". Aquí se encuentra una partícula negativa que implica rehusar la afirmación materna previa. Para exclamar, luego, su incredulidad. La adolescente niega la posibilidad de mejorar el equilibrio somático perdido, es decir, una homeostasis con cierta dirección (homeorrhesis). Después, manifiesta, "¡Tengo hidropesía! ¡Sé que voy a morirme!", el verbo "tener" indica la relación equívoca con su cuerpo que la investidura pretende, es decir, la de un derrame o acumulación anormal de líquido en una cavidad del organismo. De esta manera, es posible inferir que en el texto se despliega una situación en la cual Wendla incrementa sus preocupaciones orgánicas como derivado del esfuerzo de la libido intrasomática, cuyo destino es la desestimación del sentir, que fracasa y es central. Luego, afirma un saber sobre lo inexorable de su muerte, quizás ello implique una manera de desinvertirse, de abandonarse a sí misma. Esta última pérdida de investidura remite a la moción intrasomática, que implica la desestimación del afecto, que fracasa, es central y se despliega en un yo real primitivo, cuya homeorrhesis se encuentra alterada. Mientras que el saber, se liga al erotismo anal secundario, que cae bajo los efectos de una represión secundaria, que fracasa y es complementaria, mientras opera en un yo real definitivo, del que se desprende un temor a la pérdida del amor.

Inferencias frase III: La Sra. Bergmann, afirma con acentuado énfasis: "¡No morirás, Wendla! ¡No tienes hidropesía...! Tienes un hijo, ¡Wendla! ¡Tienes un hijo! ¡Oh, por qué me has causado este daño!". Aquí, aparece cierto saber sobre el estado de la joven y un "no" previo que recae sobre el morir y la hidropesía, que se enlaza al erotismo anal secundario, acorde a fines, que fracasa y cumple un papel secundario (complementario). El embarazo de la joven puesto de manifiesto en la frase de la Sra. Bergmann, "¡Tienes un hijo! ¡Wendla! ¡Tienes un hijo!", evidencia el erotismo fálico genital, enlazado a la meta de la conservación de la especie, y en este contexto, la situación de embarazo es la consecuencia de la entrega y recepción de un don que supuestamente le permitiría acceder a una plenitud estética. Así, el don procura la anticipación de una unificación o reunión embellecedora, netamente estética, definitiva y que a la madre la posiciona en el lugar de abuela. Este erotismo es acorde a fines, pero fracasa, es complementario

y se desarrolla en un yo real definitivo. A continuación aparece el reproche quejoso en la expresión “¡Oh, por qué me has causado este daño!”, donde el embarazo de Wendla se constituye en el antecedente necesario del sufrimiento y daño de la Sra. Bergmann, y por lo tanto, destinataria de la culpa y la necesidad de castigo correspondiente. Esta oración está vinculada al lenguaje de una moción oral secundaria, cuyo destino es una desmentida fracasada que cumple un papel predominante. También, emerge el interrogante “por qué”, que es investido por una moción anal secundaria, que cae bajo los efectos de una represión secundaria, cuyo estado es de fracaso y su función netamente complementaria.

Inferencias frase IV: Wendla responde: “¡Yo no he hecho nada!”, en un intento por sustraerse de la evidencia de la consumación del deseo. Aquí se encuentra una respuesta que opera a manera de una disculpa, de una súplica de perdón. En ella cobra valor el erotismo oral secundario, con un destino vinculado a una desmentida de un juicio que fracasa en una función dominante (central), que se despliega en un yo placer purificado y cuyo afecto es un sentimiento de aniquilación.

CONCLUSIONES:

En el personaje privilegiado por esta investigación (Wendla), se encontró que se articulan un deseo sacrificial y suicida, que se exterioriza en un dejarse morir en manos de la madre (Schmit) y de su propia progenitora, en las cuales cobra relevancia un intenso deseo filicida. A estas diferentes posiciones o corrientes anímicas, se enlazan episodios de reproches, violencia y la ingesta de sustancias abortivas. A la par que aparecen otras manifestaciones menos significativas vinculadas a la amistad, el maltrato y la sexualidad.

BIBLIOGRAFIA

- FREUD, S. (1923b). El yo y el ello. Obras Completas. Tomo XIX. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- LACAN, J. (1993). Intervenciones y textos 2. Buenos Aires: Manantial.
- MALDAVSKY, D. (2007). La intersubjetividad en la clínica psicoanalítica. Lugar Editorial. Bs. As.
- NUMBERG, H. & FEDERN, E. (Comp.) (1979). Actas de la sociedad psicoanalítica de Viena. Tomo I, 1907-1908. Buenos Aires: Nueva Visión.
- RASCOVSKY, A. (1974). El filicidio. Buenos Aires: Orion.
- WEDEKIND, F. (1991). Despertar de primavera. Buenos Aires: Quetzal S.A.

LA ACTIVIDAD LÚDICA Y LA INICIATIVA EN LA INTERACCIÓN DE DÍADAS MADRE-BEBÉ A LOS 6 MESES

Mrahad, María Cecilia
Universidad del Salvador. Argentina

RESUMEN

El presente trabajo expone algunos resultados del estudio exploratorio piloto, realizado en el marco de la tesis de la Maestría en Psicoanálisis (Usal-Apa): “Estudio exploratorio de la expresión afectiva y el juego en díadas madre- bebé a los 6 meses”. Se analizaron grabaciones en video de 10 díadas madre-bebé, de una muestra inicial de 48 díadas, evaluándose expresividad afectiva y la actividad lúdica, a través del análisis de 5 minutos de interacción lúdica. Uno de los instrumentos utilizados para el análisis fue la Escala de evaluación para la actividad de juego. (Adaptación de escala de Paulina Kernberg por Marina Altman para niños de 0 a 18 meses y nuevamente adaptada a los fines de este estudio). Las variables analizadas fueron: Expresividad afectiva, Expresiones y acciones de iniciativa y Uso de juguetes. Se articulan los resultados obtenidos con los conceptos de expresiones y acciones de iniciativa y juego. Se considera a la iniciativa y al juego como variables cruciales para el desarrollo psíquico y de gran valor clínico.

Palabras clave

Interacción lúdica Expresividad Iniciativa

ABSTRACT

PLAY ACTIVITY AND INICIATIVE IN THE DYADIC INTERACTION OF MOTHERS AND BABIES AT 6 MONTHS

This paper presents some results from a pilot exploratory research conducted within the framework of the Magister Thesis of Psychoanalysis (USAL- Apa): “Exploratory Study of dyadic affective expression and playing interaction mother- six month infant”. Video recordings of 10 dyadic mother-infant videotaped 5 minutes free play out of 48 dyads of initial sample were analyzed taking into account: their play activities and emotional expressiveness. This analysis was carried out with “Non-verbal interaction through play and affective regulation”, designed by Paulina Kerneberg, and adapted by Prof. M. Altman et al. and again adjusted to the purpose of this study by Lic. María Cecilia Mrahad. Analyzed variables were: affective expressiveness, use of toys, initiative actions and expressions. Achieved results are linked to theoretical concepts of expression and actions of the initiative and play. The initiative and play are considered as crucial variables for the psychological development and of a great clinical value.

Key words

Play interaction Expressivity Initiative

INTRODUCCIÓN:

En el presente trabajo se exponen algunos resultados del estudio exploratorio piloto realizado en el marco de la tesis de maestría en psicoanálisis Usal-Apa: “Estudio exploratorio de la expresión afectiva y el juego en díadas madre- bebé a los 6 meses”. El objetivo general de la tesis fue Investigar si era posible encontrar pautas frecuentes de diferencia de vinculación temprana entre bebés varones y bebés mujeres y sus respectivas madres, en un terreno constitutivo como es el juego, que permitiría profundizar el conocimiento sobre la constitución del vínculo temprano y su posible desarrollo. La muestra pertenece al proyecto investigación: “Regulación afectiva madre-infante, su relación con la autoestima y el funcionamiento reflexivo de las madres como moderador del impacto emocional de los sucesos de vida” (Ubacyt P806) dirigido

por Lic. Clara Schejtman. En este trabajo se presentaran algunos resultados sobre la interacción lúdica en la diada y la importancia de la iniciativa del bebe en dicha interacción.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN:

Características de la muestra: Muestra no aleatoria de 10 madres entre 19 y 39 años y bebés sanos entre 23 y 31 semanas que se encuentren entre el percentil 10 y 90- de semanas de crecimiento. (50% varones y 50% mujeres) Esta muestra es extraída de una muestra mayor de 48 diadas. Las madres son derivadas por sus pediatras con la consigna de que se trata de un estudio sobre desarrollo normal. Se requiere que las madres tengan estudios secundarios completos y que hayan realizado al menos 2 visitas médicas de control durante el periodo de embarazo. Se excluyen, enfermedades de la madre o el bebé y complicaciones del embarazo, parto y puerperio.

Procedimientos: Se filmaron 3 minutos de interacción cara a cara, cuyo procedimiento ha sido detallado en otras publicaciones (Schejtman et al. 2003,2004) y 5 minutos de interacción lúdica con mamá y sus bebés. En la situación de interacción lúdica, el bebé es colocado en una alfombra con juguetes apropiados para su edad y se les pide que jueguen del mismo modo en que lo harían en su casa. Estas escenas son filmadas por dos video cámaras, una dirigida al bebé y otra a la mamá, manejadas por control remoto desde una habitación contigua (no cámara Gesell).

Uno de los instrumentos para la evaluación de la interacción lúdica es la Escala de evaluación para la actividad de juego. (2001. Adaptación de escala de Paulina Kernberg por Marina Altman para niños de 0 a 18 meses y nuevamente adaptada a los fines de este estudio) Se evalúan las siguientes variables: 1) Expresión de iniciativa, 2) Acciones que indican iniciativa, 3) Expresión de afectos positivos, 4) Expresión de afectos negativos, 5) Foco comparado, 6) Uso de juguetes.

RESULTADOS.

Los bebés de ambos géneros tienden a presentar más expresiones de iniciativa que acciones que expresen dicha iniciativa. Es decir que los bebés de 6 meses expresarían una mayor tendencia a mirar los objetos con interés, siguiendo sus trayectorias, que a tratar de alcanzarlos o buscarlos, mediante la extensión de brazos o cuerpo (acciones de iniciativa). La expresión de iniciativa duplica, estadísticamente, a las acciones de iniciativa.

En cuanto a la expresión de iniciativa, los puntajes medios para ambos sexos son equiparables al puntaje máximo. Esto quiere decir que de 60 segmentos observados, donde los niños pueden expresar su iniciativa de actividad lúdica, los varones lo hicieron en 58 segmentos y las niñas en 56,6. Estadísticamente el error de esta observación es de 0,7 lo cual implicaría una tendencia persistente y confiable para esta muestra. En cambio, en cuanto a la acción de iniciativa, la media se reduce a 25,25 segmentos para los varones y 30 segmentos para las mujeres con desvíos de 9 y 6,5 respectivamente. Esto apoyaría la idea de que, así como la expresión de iniciativa es generalizada y persistente para toda la muestra, la acción de iniciativa dependería de las características de cada niño (edad, nivel de maduración, facilitación del ambiente) y tendrían muchas diferencias intersujeto. Se observó en dos diadas de la muestra, que las acciones de iniciativa del bebé fueron limitadas por diversas acciones de la madre: posición alejada del bebé con respecto a los objetos; ofrecer varios objetos simultáneamente, e impedir la exploración de alguno en particular; interponer el propio cuerpo entre el bebé y los juguetes.

DISCUSIÓN.

La expresión de iniciativa, las acciones de iniciativa y el uso de los juguetes son considerados indicadores de la actividad lúdica de los niños. Estos tienen una predisposición al juego, por medio del cual conocerán activamente el mundo que los rodea. El juego, entonces, se constituye en una actividad forjadora de capacidades o habilidades del sujeto para el desarrollo. *Es una actividad placentera particular; es el placer de ser causa de lo que sucede* (Dio Bleichmar, 2005) El niño experimenta placer explorando, haciendo, descubriendo y sintiendo que domina algo al hacerlo. Madurativamente, la inspección ocular está más desarrollada que

la prensión, aunque interactúan en función de los objetos. Si éstos están al alcance de la mano del niño, éste podrá manipularlos. De esta manera, las expresiones de iniciativa tendrían una función de comunicación hacia el auxiliar ajeno. Habría una diferencia significativa entre las expresiones de iniciativa (es decir, la preponderancia de la inspección ocular sobre los objetos y el interés que éstos despertan) y las acciones de iniciativa (que implicarían acciones concretas tendientes a los objetos). De acuerdo a los resultados encontrados, en la muestra estudiada, los niños de ambos sexos mostraron mayor despliegue de expresiones de iniciativa que de acciones de iniciativa hacia los objetos. Es decir que estarían más interesados en observar y prestar atención al movimiento y trayectoria de los objetos, que a realizar acciones concretas en relación a los mismos. La diferencia que se ha encontrado entre expresiones y acciones de iniciativa en los bebés de 6 meses, respondería a 2 factores fundamentales del desarrollo infantil: por un lado el grado de maduración del niño y por otro, el grado de estimulación del ambiente facilitador, que ofrece los objetos del mundo y sostiene al niño, tanto corporal como psíquicamente, para que despliegue dichas acciones. En este sentido, las acciones de iniciativa parecerían depender de variables intra e intersubjetivas. En el periodo de tiempo analizado, los bebés no han mostrado interés en utilizar el cuerpo de la madre como parte del juego, sino que funcionaría como sostén, que facilitaría la exploración del ambiente, como una precondition para el despliegue de la actividad lúdica. Se establece la distancia entre el cuerpo de la madre y el bebe, en este momento evolutivo, desarrollando un espacio potencial de separación entre su cuerpo y el cuerpo de la madre. El niño se irá separando de ésta, como rasgo ambiental, percibido objetivamente. En este proceso, sería esencial la función del rostro de la madre como espejo, en el cual el niño se verá a sí mismo e irá reconociendo su propia existencia, dando paso a una experiencia creadora (Winnicott, 1971). Estas situaciones mostrarían, en principio, un desencuentro en el diálogo lúdico de la diada. El bebé explora el ambiente y la madre sostiene dicho despliegue. El desencuentro parecería ser el patrón más común en las diadas madre-bebé a los 6 meses de edad, dejando de considerarse a la interacción siempre sintónica. Sin embargo, la prevalencia de estados de desencuentro no reparados, podría establecer una modalidad en el infante que, a posteriori, podrían conllevar a situaciones de retraimiento y dificultad en metabolizar sus afectos negativos. Estos resultados podrían tener un valor clínico significativo, puesto que la decodificación por parte del cuidador de las expresiones de iniciativa y la estimulación o no de la acción de iniciativa por parte de éste, implicarían abrir o no nuevos espacios lúdicos para el niño que influirían en su posterior desarrollo.

BIBLIOGRAFIA

- ALTMAN, M et al. (2001) Non-verbal interaction through play and affect regulation. The Montevideo study of verbal and non-verbal interaction, en www.ipa.org.uk
- ANZIEU, D. (1987) El yo-piel. Ed. Biblioteca Nueva
- BRAZELTON, T.B, CRAMER, B. (1993): La relación más temprana, Ed. Paidós, Buenos Aires.
- CALMELS, D. (2004) Juegos de crianza. Ed. Biblos.
- DIO BLEICHMAR, E. (2005): Manual de psicoterapia de la relación padres e hijos, Ed. Paidós, 1ª edición, Buenos Aires.
- ENESCO, I. & GUERRERO, S. (2003) El desarrollo del bebé. Cognición, emoción y afectividad. Alianza Editorial. 1ª edición.
- FELDMAN, R. & GREENBAUM, C. (1997) "Affect regulation and Synchrony in mother-infant play as precursors to the development of symbolic competence". *Infant Mental Health Journal*, Vol 18 (1) 4-23.
- SCHEJTMAN, C., VARDY, I., et al. (2004). "Estudio de las dimensiones de la autoestima materna durante el primer año de vida de sus hijos" En: Memorias de las XI Jornadas de Investigación, Facultad de Psicología, UBA: Psicología, Sociedad y Cultura - ISSN 1667-6750, pgs. 275-278.
- SCHEJTMAN, C., LEONARDELLI, E., VARDY, I., HUERÍN, V. (2003): "Aportes de una metodología de evaluación cuantitativa al estudio de la interacción temprana madre-bebé". En Memorias de las X jornadas de investigación Salud, educación, justicia y trabajo. Aportes de la investigación en Psicología. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología, Secretaría de investigaciones, Departamento de publicaciones: Tomo III. 175-177
- SCHEJTMAN, C., SILVER, R., UMANSKY, E., LAPIDUS, A., MINDEZ, S. (2003):

"Estudio de la autorregulación del infante y regulación de la diada a través de la observación de la Expresividad emocional". En Memorias de las X jornadas de investigación Salud, educación, justicia y trabajo. Aportes de la investigación en Psicología. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología, Secretaría de investigaciones, Departamento de publicaciones: Tomo III. 172-174

STERN, D. (1996). El mundo interpersonal del infante, Ed. Paidós, Buenos Aires.

THREVERTEN, C. (1980). The foundations of intersubjectivity: Development of interpersonal and cooperative understanding in infants. In D.R. Olson (Ed.): The social foundations of language and thought. Essays in Honor of Jerome Bruner. N.Y.: Norton.

TREVARTHEN, C. (1982) "Los motivos primordiales para entenderse y cooperar". En La comunicación preverbal. Ed. Avesta.

WINNICOTT, D. (1971): Playing and Reality, Ed. Tavistock, London.

WINNICOTT, D. (1958) "Los procesos de maduración en el niño y el ambiente facilitador" Ed. Paidós, Buenos Aires.

LA ESCRITURA Y EL OTRO

Naiman, Fabiana; Lerer, Laura; Pacin, Silvana Andrea; Calzetta, Juan José
UBACyT. Instituto de investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El proyecto (UBACyT P 059, Programación Científica 2008-2010): "Progresos en la comunicación y en la estructura psíquica, a partir de la adquisición de la escritura, en trastornos severos del desarrollo", se propone investigar los cambios en la organización psíquica logrados mediante la habilitación comunicacional con niños y jóvenes que se manifiestan, en principio, incapaces para desarrollar algún nivel de comunicación exitosa. En el presente trabajo se toma como eje el surgimiento de una relación significativa con una de las investigadoras durante el tratamiento de un adolescente, cuyos progresos fueron comunicados en los años 2007 y 2009. El objetivo es indagar en este enlace libidinal, qué lugar ocupa en este caso el otro para el sujeto, y cómo esta relación objetal, a la vez constituyente de psiquismo, puede dar cuenta de una mayor complejización de la estructura psíquica en este sujeto.

Palabras clave

Escritura Psiquismo Relación significativa

ABSTRACT

WRITING AND THE OTHER

Project (UBACyT P059, Scientific Program 2008-2010) "Communication and Psychic Improvements, starting from the acquisition of writing, in severe development disorders", tries to investigate transformations in psychic organization achieved by enabling communication with children and young people who are unable, in principle, to develop some level of successful communication. Present paper is based on the emergence of a significant relationship with one of the researchers during treatment of an adolescent, whose progress was reported in the years 2007 and 2009. The aim is to investigate this libidinal link, the place -in this case- the other has for this subject, and how this relationship, while a constituent of the psyche, can account for a greater complexity of psychic structure in this subject.

Key words

Writing Psychic organization Relationship

El dispositivo de la Habilitación Comunicacional se implementa con dos facilitadores a ambos lados del niño o adolescente y una tercera persona que registra de modo escrito lo que sucede. Periódicamente, se registra la sesión mediante videofilmación.

Se trata de llegar a establecer un diálogo escrito en la pantalla de la computadora con el joven, un objetivo nada fácil de concretar en muchos de los casos atendidos.

En la medida que M. empezó a escribir y a entusiasmarse con esta posibilidad, también comenzaron los diálogos con él y los intercambios escritos vía e-mail. El joven tiene una hermana que reside en el extranjero, la que se conectó con el equipo de Rehabilitación Comunicacional, gratamente sorprendida luego de que M. lograra escribirle un email.

En estos sujetos en quienes la comunicación está severamente comprometida, la escritura implementada a través de la pantalla de la computadora opera como un medio que tamiza y cualifica los incrementos de tensión, haciendo lugar de ese modo a la posibilidad de un enlace con otro.

Walter Ong (1912-2003), un jesuita dedicado a estudios culturales, en su libro: "Oralidad y escritura" se ocupa principalmente de la cultura oral y los cambios en el pensamiento y la expresión producidos por la escritura. Considera a la escritura una tecnología, tanto como la imprenta y la computadora. La escritura requie-

re de un equipo: estilos, pinceles o plumas, superficies cuidadosamente preparadas como el papel. De las tres, la escritura manual es la más radical, inició lo que los otros solo continúan: la reducción del sonido dinámico al espacio inmóvil y la separación de la palabra del presente vivo.

Para Freud la palabra tiene valor tanto para la comunicación con el otro, como para que la actividad intrapsíquica sea percibida por la conciencia: sonido emitido por la voz y que por lo tanto puede ser oído, Es una de las funciones del yo, enlazar representaciones palabra con representaciones cosa, ligar la energía libre y organizar las representaciones otorgándoles un sentido. Sólo aquellas representaciones que son ligadas constituyen al yo. Las que no logra enlazar, permanecen como algo desconocido para él.

La palabra es el elemento principal del pensamiento PCC alojado en el yo. El lenguaje es una producción del yo, y el acceso al mismo produce efectos en la tópic y en la dinámica del aparato psíquico. El yo realiza permanentemente una actividad de pensamiento mediante la cual interpreta la realidad perceptible y esto ocurre dentro de las significaciones del lenguaje. Esta es una de las tareas principales del yo, y habilita su función antitraumática: "La posibilidad del apronte que aminore el impacto desequilibrante de los acontecimientos exteriores depende -hasta cierta medida de la magnitud de estímulo- del nivel de investidura del sistema que procesa la información recibida por los receptores externos y procede a la ligadura de las cantidades de excitación puestas en marcha. Se supone la necesidad de un alto nivel de investidura del sistema implicado para permitir la respuesta eficaz; esa investidura corresponde a las representaciones operantes, que permiten identificar la novedad en función del contenido mnémico, es decir, son capaces de ligar acontecimiento e historia". (Calzetta 2004)

Benveniste diferencia lenguaje de discurso. Éste último consiste en la puesta en acción del lenguaje por parte del sujeto y la subjetividad que él supone es la capacidad del locutor de plantearse como "sujeto". La instancia del discurso que daría cuenta de ello es el pronombre personal o la "categoría de persona", que se aplica al "yo" o al "tú", no a la tercera persona, ya que sería considerada no persona. "La conciencia de sí no es posible más que si se experimenta por contraste. No empleo yo sino dirigiéndome a alguien que será en mi alocución un *tu*. Es esta condición de diálogo la que es constitutiva de la *persona*, pues implica en reciprocidad que me tome *tú* en la alocución de aquel que por su lado se designa por *yo*." (Benveniste, 1971) Según este autor los pronombres personales son el primer punto de apoyo para la expresión de la subjetividad en el lenguaje. Son los indicadores de la deixis, demostrativos, adverbios, adjetivos que organizan las relaciones espaciales y temporales en torno al sujeto tomado como punto de referencia.

De acuerdo con la experiencia recogida en el curso de estas investigaciones, el yo adquiere, a través del vínculo con el asistente, la característica de una nueva y cada vez más compleja modalidad de pasaje de la energía entre las representaciones. Es en un registro relacional donde el yo incorporará, mediante identificación, las maneras de hacer, los modos de satisfacción, las acciones específicas que le facilitarán el reencuentro del placer. Las primeras vivencias y representaciones, impregnadas al comienzo de los deseos del otro, van a constituir los atributos iniciales del yo. En el camino de su complejización, éste irá tomando sus modalidades propias.

En los sucesivos encuentros se observa que M. manifiesta una relación significativa con una de las comunicadoras -a quien se llamará "F.", que lo atiende desde hace muchos años. Cuando M. entra a la sala, se sienta y mira a F. A la vez, se toca la cara mostrando que se afeitó, en referencia a veces anteriores en que F. le reconoció que estaba prolijamente afeitado.

Paralelamente sorprende que, además de las frases que repite habitualmente, comienza a escribir otras mejor estructuradas que expresan emociones y gustos nuevos.

Por ejemplo:

"A MI ME GUSTA HACER CUENTAS"

"A VECES LLORO"

"MI MAMA ME GRITO"

La posibilidad de nombrar afectos y deseos supone la capacidad de quien denuncia de reflexionar sobre si mismo y de reconocerse

mediante esos enunciados.

Una de las maneras en que Piera Aulagnier define al yo es en su tarea de metabolización: enfatiza que se encuentra en una tarea incesante, en un proceso constante de elaboración, de apropiación. Lo considera un eterno investigador que inviste los objetos de la realidad, para realizar lo cual es necesario que encuentre en esta tarea una prima de placer, caso contrario se producirá un movimiento de desinvestidura: "Estás condenado por y para toda la vida a una puesta en pensamientos y en sentido de tu propio espacio corporal, de los objetos-meta de tus deseos, de esta realidad con la que deberás cohabitar, que les asegure siempre permanecer como soportes privilegiados de tus investiduras" (Aulagnier, 1982) A lo largo de los años de tratamiento, M., fue apropiándose de la escritura, lo que le permitió ir diferenciando progresivamente su yo del otro. Escribe:

M.: A MI ME DICE LINDO

F.: ¿QUIÉN TE DICE LINDO?

M.: MI PAPA PORAY ME GUSTA HACER MAS COSAS

F.: ¿QUÉ COSAS TE GUSTARÍA HACER?

M.: PINTAR CON MI HIJO MI PAPA ME DIJO

Muchas veces M. se refiere a escenas de la casa, donde resulta difícil diferenciar su voz de la de los otros. Pero al interrogarlo, él va pudiendo diferenciar los enunciados propios de los ajenos. "Los adjetivos afectivos anuncian al mismo tiempo que una propiedad del objeto al que determinan, una reacción emocional del sujeto hablante frente a ese objeto. En la medida que implican un compromiso afectivo del enunciador, en que manifiestan su presencia en el interior del enunciado, son enunciativos." (Kerbrat, en Orlievsky y Calzetta, 2005).

Según señala Bajtin: "La expresividad de un enunciado siempre, en mayor o menor medida, contesta, es decir expresa la actitud del hablante hacia los enunciados ajenos, y no únicamente su actitud hacia el objeto de su propio enunciado" (Bajtin, 1982).

Se infiere de los registros una mayor capacidad de discriminación de M. con respecto a los otros. Progresivamente fue utilizando en sus frases el pronombre "Yo" para referirse a actividades o gustos propios. En ocasiones pudo advertirse que cuando hablaba en primera persona se estaba refiriendo a cosas que otros le decían a él o decían de él. Se le señaló esta diferencia y en los últimos registros puede observarse que él dice cosas a los otros, escribe lo que quiere decir a otro que está ausente o especifica claramente lo que otro le dice: "*Mi tío me dice Marcos escrib*". Esto da cuenta de una complejización de su psiquismo que le permite diferenciar más claramente su yo de los otros.

Para Freud (Duelo y Melancolía, 1917) la operación mediante la cuales se constituyen el yo y el super yo es la identificación. Es decir que ésta tiene efectos estructurantes. Considerando lo desarrollado hasta acá, esta estructuración debe darse en un registro relacional. Es desde el otro, sostén, auxiliar, quien brinda los enunciados, rasgos cualidades, modalidades de acción, como el yo se constituye en un movimiento constante de apropiación y duelo. El yo conserva vía identificación aquellos objetos que por exigencia del principio de realidad debe abandonar y mantiene así en equilibrio la economía libidinal. Las imágenes que ofrecen los otros significativos y valorados acerca de quién es ese yo, van a hacer menos angustiante la pregunta sobre "quién soy".

A principios del 2009 M le escribe un mail a F.:

"*A mi me gusta trabajar con mis chicos y poray medijo y los quiero a todos y yo tome jugo y el jueves trabajamo con (F.) poray quiero hacer cuenta y poray me (M.) chau.*"

Hacia fines del 2009 hubo algunos encuentros a los que F. no pudo asistir. Al registrar las otras dos facilitadoras que M. notaba la ausencia, le preguntaron si le quería contar algo, que ellas se lo transmitirían:

LE QUIERO CONTAR A F. QUE JUEGO A LA PELOTA.

LE QUIERO CONTAR QUE MI PAPA TOMO MUCHO VINO.

Siguiendo con el pensamiento de P Aulagnier (1991),...."Tomar conciencia de un "separado" de un "diferente", es conocer al mismo tiempo las modificaciones y la autonomía propias de este "separado": Se descubrirá que puede estar, alternadamente, presente o ausente, que puede amar o rechazar, que puede ser dispensador de placer o de sufrimiento y, por este mismo hecho, que él

impone un mismo trabajo de automodificación al “yo conocedor” que solo puede aprehenderse, y esto será siempre verdadero, por la representación que este se forja de su relación con el objeto investido. Así se inicia un proceso de identificación que engloba a este conjunto de actos psíquicos, permitiendo que el yo se autorrepresente como el polo estable de las relaciones de investidura que compondrán sucesivamente su espacio, su capital y su mundo relacional.”

Como fue señalado anteriormente, se observa en M. una notoria diferencia entre el enlace al dispositivo y al equipo de profesionales que se manifestaba al inicio del tratamiento y la significativa relación que establece con una de las facilitadoras en especial. Puede pensarse esta especial relación como una nueva investidura que, por añadidura, traerá una mayor complejización y que se inscribirá en el registro de los sucesivos compromisos identificatorios del yo de M.

Como una cuestión general, se hace necesario destacar la importancia de la transferencia de los padres en relación al tratamiento, ya que esto hace posible el sostenimiento prolongado del mismo. Por las características de este tipo de intervención, en la que no hay resultados inmediatos, resulta un factor muy importante. En este caso, los padres de M. acuden aunque con dificultades y frecuentes ausencias a las sesiones desde hace años, pero jamás han dejado de avisar anticipadamente si no iban a concurrir. No sólo los padres establecieron vínculo con los profesionales (que a lo largo de estos años de atención han ido variando), sino una hermana de M., quien, como se dijo, vive en el extranjero, también se ha conectado con el equipo y contribuye a la continuidad de la relación. El nuevo vínculo que se establece entre la familia y el joven es consecuencia de la capacidad que éste adquirió para los intercambios afectivos como consecuencia de la complejización de su procesamiento psíquico.

BIBLIOGRAFIA

- AULAGNIER, P (1975): La violencia de la interpretación. Amorrortu. Buenos Aires. 1993
- AULAGNIER, P (1982): Condenado a investir. Revista de la APA. Buenos Aires 1984, 2-3.
- AULAGNIER, P (1991): Los dos principios del funcionamiento identificatorio: permanencia y cambio en Cuerpo, historia, interpretación. Paidós. Buenos Aires.
- BAJTÍN, M. (1982) : Estética de la creación verbal. Siglo veintiuno editores. 1º edición. Buenos Aires.
- BENVENISTE, E.(1971): Problemas de lingüística general I. Siglo veintiuno editores. 1º Edición. Buenos Aires
- FREUD, S. (1915b): Lo inconsciente, en Obras Completas, vol. XIV, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1976
- FREUD, S.: (1917) Duelo y melancolía, en Obras Completas, vol. XIV, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1976
- CALZETTA, J.J. y ORLIEVSKY, G.D. (2005): “Trastornos severos del desarrollo: de la escritura a la representación” XII Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires.
- ONG, W (1997) : Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra. FCE, México.
- ORLIEVSKY, D. y CALZETTA, J.J. (2004): “Efectos de la escritura en los trastornos severos del desarrollo”, XI Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires, 51-63.
- VALLS, J.L. (2004): Metapsicología y modernidad. Lugar Editorial, Buenos Aires.

JUEGO, CRIANZA Y MIGRACIÓN EN TIEMPOS GLOBALIZADOS. ALGUNAS CONSIDERACIONES A PARTIR DE TALLERES A PADRES Y JUEGOTECAS.

Paolicchi, Graciela Cristina; Pennella, Maria; Garau, Andrea; Maffezzoli, Mabel; Botana, Hilda Haydée; Bozzalla, Lucia; Colombres, Raquel
Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El trabajo se inscribe en el marco de la investigación UBACyT P432, “La juegoteca como dispositivo de intervención en el lazo filiatorio: su impacto en la constitución de la función parental”. Se describen las dificultades en el lazo filiatorio expresadas por los padres asistentes al Taller sobre “Crianza y Juego” realizado en una escuela próxima a un barrio carenciado de la Ciudad de Buenos Aires. Se analizan las mismas desde la perspectiva de la problemática de la constitución subjetiva y de las migraciones. La muestra, de tipo incidental está compuesta mayoritariamente por inmigrantes de países limítrofes. Se parte de la hipótesis que considera que: la participación en un dispositivo grupal centrado en la valoración de aspectos saludables de la crianza, incide favorablemente en el lazo filial y en la función parental. Se refieren algunos cambios detectados en el discurso de los participantes tales como: la valoración de las problemáticas de los hijos; el paso de una perspectiva individualista a otra interpersonal y del aislamiento a la construcción de un proyecto compartido con otros padres.

Palabras clave

Parentalidad Filiación Juego Migraciones

ABSTRACT

GAME, REARING AND MIGRATION IN GLOBALIZED TIMES. SOME CONSIDERATIONS FROM WORKSHOPS GIVEN TO PARENTS AND PLAYGROUNDS

This work is part of UBACyT, P432 research “ The playground as intervention in the filiator tie device: its impact on the establishment of the parental function”. Filiatory-link description shall be made of the difficulties expressed by participants at the workshop on “Rearing and game” carried out in 2008 in a school located in a poor neighbourhood of the City of Buenos Aires. The sample was incidental and built mostly of immigrants from neighboring countries. We started from the assumption of the participation in a group device focused on healthy aspects of parenting assessment and how it affects the subsidiary link and the parental role. Through observation and biographical method, we circumscribe changes detected in the speech of the participants, such as: passing from an individualist perspective to another interpersonal, in order to assess issues embodied by children, moving from isolation to build up a project together with other parents.

Key words

Play Migrations

INTRODUCCIÓN

El trabajo se inscribe en la investigación UBACyT P432 (2008-2010) "La juguetera como dispositivo de intervención en el lazo filiatorio: su impacto en la constitución de la función parental", la cual articula con el Programa de Extensión Universitaria "Juguetecas Barriales" de la Facultad de Psicología de la UBA. Desde este último se desarrollan intervenciones en la comunidad a través de dos dispositivos: "Talleres" dirigidos a padres y "Juguetecas" destinadas a sus niños.

Teniendo en cuenta las profundas transformaciones sociales que impactan en las instituciones destinadas a contribuir a que los más jóvenes se incluyan en su contexto cultural, se considera relevante la implementación de intervenciones en la comunidad destinadas al fortalecimiento de las funciones parentales.

En este marco se despliega el presente campo de indagación que focaliza en las prácticas de crianza. Se entiende por "crianza" al conjunto de prácticas sociales que permiten la constitución de la subjetividad, y la transmisión de la herencia cultural a los niños y adolescentes. Es ejercida no sólo por un agente personal, sino que constituye una función que incluye al entorno familiar, escolar y sociocultural. Dada la multiplicidad de actores y factores en juego, se concibe en general que no existe una única causa que pueda dar cuenta de las dificultades emergentes al interior de las mismas. Ahora bien, esta multiplicidad causal suele dificultar su abordaje, observándose con frecuencia cierta tendencia a la simplificación reduccionista por parte de los actores involucrados. Lejos de considerarse el conjunto, se suele adjudicar la dificultad a algún condicionante en particular, ya sea el psicológico, el pedagógico, o el social.

OBJETIVOS

El presente trabajo se propone analizar algunas dimensiones inherentes a los procesos de producción de subjetividad en contextos escolares de diversidad cultural, así como su relación con las especificidades que asume la función parental. Se describen algunas verbalizaciones y particulares posicionamientos subjetivos en torno de la crianza y la función parental.

METODOLOGÍA

Los procedimientos para la recolección de datos se basaron en el registro de observaciones (de los talleres a padres) y en el método biográfico (por medio de entrevistas semidirigidas que contribuyeron a la producción de biografías lúdicas). También se implementó la toma de la Escala tipo Lickert de 29 ítems, elaborada por miembros del Equipo, que indaga sobre diversas temáticas referidas a la relación paterno-filial, los niveles de agresión en el vínculo, la presencia de actividad lúdica en la relación padres-hijos, la participación en la escolaridad por parte de los padres.

MARCO TEÓRICO:

Definición de nuestras variables de estudio:
Función Parental, Lazo filiatorio, Juego.

La familia es el primer sostén vital; brinda la posibilidad al infante de desarrollar lazos de dependencia con sus semejantes para paliar la prematuridad y el desamparo de los comienzos de la vida. Bajo la denominación "función parental" englobamos las nociones de función materna y función paterna, y el valor de estos espacios vinculares para la estructuración temprana del psiquismo.

La "función materna" suele asociarse a operaciones que promueven la constitución del Yo, propician la inscripción del cuerpo erótico del niño y su integración psicósomática y la co-creación de ilusiones y desilusiones compartidas. La función paterna se vincula a operaciones que abren caminos legítimos para la incorporación de la legalidad del mundo externo al psiquismo. Interviene en la vinculación madre-hijo posibilitando la salida exogámica. El "lazo filial o filiatorio" refiere a operaciones simbólicas que el hijo llevará adelante gracias a las tareas de afiliación propiciadas por la función parental. Este lazo conecta a la familia con el futuro, al promover el desprendimiento del hijo del núcleo familiar para formar una nueva familia. La noción de Contrato Narcisista (Aulagnier, 1977), describe las condiciones para la constitución psíquica a través de los intercambios entre dos funciones: la del Ancestro y la del Sucesor. Se asigna al Ancestro la función de invertir libi-

dinalmente al hijo (Sucesor), transmitiendo memoria, valores, deseos, mandatos culturales, etc. Por otra parte, el Sucesor deberá, en su función de filiación, tomar activamente lo dado por los padres (Ancestros) para hacerlo suyo, pagar la deuda contraída de continuar la tarea de reproducir los mitos de origen de ese grupo y proseguir el trabajo de transmisión de la vida grupal. La función de garantizar la separación intergeneracional que se vehiculiza en un Contrato Narcisista se correlaciona con la ley (estructurante del psiquismo y los lazos sociales) de Prohibición del Incesto y del Parricidio. Freud plantea que el "respeto de esta barrera" es una exigencia cultural de la sociedad. La exogamia asegura la continuidad del grupo y evita la constitución de espacios endogámicos que fracturarían el orden social. A fin de seguir tejiendo los vínculos entre la función parental y la función filial, recurrimos a la noción de Juego, cuyas variaciones en la infancia permiten indagar sobre la relación entre procesos de constitución psíquica y función parental. Para el Psicoanálisis la aparición de la actividad lúdica en el niño, (cuya trascendencia está marcada por su vinculación con la actividad simbólica) está condicionada por la función parental e indica la presencia de trabajos psíquicos instituyentes de subjetividad. Los juguetes, provistos por los padres y descubiertos por los niños, cumplen un rol importante al permitir a las fantasías un engarzamiento en objetos de la realidad. Inmigración y escolaridad en tiempos de globalización

La migración es un fenómeno social que puede responder a múltiples causas (económicas, políticas, afectivas) siendo la económica la que aparece hoy con mayor preponderancia. Al analizar las corrientes migratorias de los últimos 20 años en el país nos encontramos con que éstas provienen en su mayoría de Bolivia, Perú, Paraguay, Chile. En el imaginario colectivo se han creado diversos estereotipos asociando las marcas étnicas de origen con ciertas representaciones que sirven de base a procesos de estigmatización.

Las prácticas institucionales recientes, dirigidas hacia los extranjeros, difieren de las existentes en el siglo XIX. En lugar de fomentar la integración por la vía del disciplinamiento de sus prácticas de origen, se promueve un discurso sobre la tolerancia, el respeto, e incluso la promoción de sus costumbres originarias. Paralelamente se naturalizan procesos de exclusión vinculados con el lugar precario que se les asigna en el campo del trabajo, del espacio habitacional, de la educación. Sabido es que la progresiva segmentación del sistema educativo ha llevado a la construcción social de circuitos de escolarización. Existe una estigmatización que pesa sobre los establecimientos escolares que atienden a esta población, acentuando el carácter indeseable de estos. En una investigación que se inició en 1994 realizada por antropólogos de la Facultad de Filosofía de la UBA, se tomaron estos fenómenos a modo de analizador de las prácticas de exclusión de las políticas del neoliberalismo: lo que sucede con los migrantes anticipa o permite entrever los modos en que se justifica la exclusión de otros conjuntos sociales, ya no por ser inmigrantes sino por su pobreza, su falta de educación, la obsolescencia etárea, etc. Sus conclusiones se basaron en la observación sistemática de la realidad cotidiana de migrantes que asisten a escuelas linderas a villas de emergencia de la Ciudad de Buenos Aires (Neufeld, 1999). La escuela menciona y aborda el tratamiento de la discriminación, pero no se incluye como parte activa del problema. Quienes discriminan "son los alumnos, los padres, la sociedad exterior" pero las escuelas se automarginan del análisis y se resguardan en una postura supuestamente neutral.

Desde lugares de ejercicio del poder, se manipulan las marcas étnicas asociándolas generalmente a fenómenos de estigmatización de los otros. Es importante señalar que estas prácticas cuentan con el asentimiento de los mismos discriminados. La investigación concluye que estos "usos de la diversidad cultural" derivan de una estrategia de dominación de las políticas neoliberales conservadoras, que se enmarcan en una crisis del modelo de acumulación con desocupación, precarización del empleo, politización de la condición étnica (usada y manipulada en la acción política), etnización de la mano de obra". (Neufeld, 1999)

ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA EN EL TRABAJO DE CAMPO
Se presenta un análisis cualitativo del Taller "Crianza y Juego",

realizado con padres de niños de los niveles inicial y primario en una escuela situada en la zona Sur de la Capital Federal, aledaña a un barrio carenciado.

El interés central de esta intervención era propiciar la comprensión en profundidad del sentido del juego de los hijos en los diferentes momentos del ciclo vital. Se procuraba a la vez la integración y comprensión del discurso de los padres asistentes, ligado a las vivencias del juego en sus propias infancias, a su historia personal, y a las experiencias vitales de los participantes. Estas narraciones pueden tener un valor elaborativo dado que la “construcción de un pasado”, la “construcción autobiográfica del yo por el yo” (Aulagnier, 1991), da lugar a procesos de ligadura que contribuyen a la estructuración del psiquismo y de sus funciones.

La intervención a través de los Talleres dirigidos a Padres situó el interés en propiciar la comprensión en profundidad del sentido del juego de los hijos en los diferentes momentos del ciclo vital.

Las motivaciones y características de los asistentes eran variadas, algunos asistían sólo a una reunión con la esperanza de encontrar un consejo “mágico” que pudiera resolver en forma rápida la problemática de su hijo/a. La mayoría, que desarrollaba sus estrategias de vida en precarias condiciones, jornadas laborales extenuantes y situaciones habitacionales de hacinamiento y violencia social, procuraban encontrar alguna orientación a fin de desarrollar las prácticas de crianza en las mejores condiciones posibles. Los talleres buscan propiciar el intercambio entre pares y el reencuentro con los propios saberes, tal vez olvidados, acerca de la función parental.

ENTREVISTA CON DIRECTIVOS Y TALLERES PARA PADRES:

En los encuentros con los directivos del establecimiento organizadas para conocer las necesidades de la población se pudo percibir el desgaste físico y emocional que implica trabajar no sólo en un barrio carenciado sino en condiciones de carencia institucional; a pesar de un incremento notorio en la matrícula, el personal docente es el mismo y se encuentra saturado de trabajo. A su vez, en los primeros encuentros de diagnóstico con los padres, se escuchó en el grupo la desazón, la impotencia y la ajenedad con que viven el lazo con sus hijos prepúberes y púberes. Refieren que no obedecen, que les contestan con insultos por su acento “extranjero”, siendo ellos mismos activos en la discriminación. “Es que en la Escuela les enseñan que los niños tienen derechos y no los podemos obligar a que nos obedezcan”, dicen. “Cuando yo era niño mi padre me pegaba y así obedecía”. dice uno de ellos. Por otra parte, expresan que sus hijos se quejan de la vida en las aulas que reproduce la violencia del contexto.

Sus manifestaciones nos permiten inferir que, caídos los modelos de crianza recibidos de sus Ancestros, quedan desprovistos de referentes en torno a los cuales construir nuevas identificaciones que les permitan sostener la función parental. Resulta de interés analizar la paradoja valorativa a través de la cual el grupo asistente concibe a la institución escolar. Por un lado, se la considera un espacio en el que se depositan esperanzas de promoción social; por otro, aparece como un lugar peligroso, dado que allí se imparten conocimientos que ellos interpretan de modo amenazante toda vez que puede incentivar cuestionamiento de la autoridad parental tal como la sostenían en sus países de origen.

Cuando se propuso hablar de la importancia del juego en la infancia, y compartir recuerdos lúdicos, la temática generó un clima muy cálido. Algunos señalaron que, a diferencia de sus hijos en la actualidad, cuando ellos eran niños salían de sus casas para jugar, se reunían con los niños del barrio, armaban grupos y podían jugar tranquilos en el campo o en las calles. Sus hijos en cambio, suelen jugar en el interior de sus casas, con la computadora, con videojuegos, o ven programas de televisión.

A lo largo de las reuniones se confeccionaron juguetes para sus hijos, mientras se establecía un diálogo en el cual las participantes estaban interesadas en ser escuchadas y en escucharse entre ellas. Los temas que surgieron fueron: “violencia entre los chicos”, “discriminación por pertenecer a una familia de inmigrantes”, “autoexigencia”, “desmotivación para jugar y para aprender”.

Observamos que al insertarse en estos talleres que tienen lugar en el marco escolar, manifiestan su valoración por la escuela y los procesos de aprendizaje. Una participante menciona que su hija

siempre le pregunta por lo que aprendió cuando sale del taller y pasa a buscarla por su aula. En el último encuentro se prosigue hablando de la dificultad para hacerse un lugar en un país extranjero, del encierro en que se vive por temor a la violencia en las calles, de lo difícil que resulta tejer nuevas relaciones de confianza con sus vecinos, lo difícil de pensar que sus hijos no son felices o que no cumplen con las expectativas de la escuela.

REFLEXIONES FINALES

Cuando se pierden las condiciones presentes y los proyectos a futuro de la existencia, cuando la necesidad de migrar obtura la sensación de pertenencia a un grupo de pares que garantice no sucumbir a la soledad y la indefensión, se expresa de manera clara y brutal la crisis de una cultura y la ausencia en ella de un lugar para las generaciones nuevas. Trabajar comunitariamente en este escenario promueve, desde una perspectiva colaborativa, la recomposición de significaciones sociales: somos con los otros.

En este marco el trabajo con padres en los talleres adquiere sentido. Es importante que tanto las Escuelas como las Universidades dejen de ser solamente espacios de transmisión de conocimientos para convertirse también en lugares de construcción de subjetividad. El trabajo comunitario que se propone a través de los Talleres dirigidos a padres y la puesta en marcha de una Juegoteca Barrial, son una apuesta y una oportunidad para todos los participantes de construir y resignificar lazos sociales solidarios en un contexto de inclusión.

BIBLIOGRAFIA

- ARENDETT, A. (1994) Los orígenes del totalitarismo. Barcelona: Planeta-Agostini
- Aulagnier, P. (1977). La violencia de la interpretación. Del pictograma al enunciado. Buenos Aires: Amorrortu editores. 1993
- BLEICHMAR, S. (2002) Dolor País. Buenos Aires: Libros del Zorzal. 2007
- BLEICHMAR, S. (2008) Violencia social - Violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades. Buenos Aires: Noveduc. 2008
- DIKER, G. (2004) Los sentidos de las nociones de prácticas y experiencias, en Frigerio, G y Diker, G. (comps). Una ética en el trabajo con niños y jóvenes. La habilitación de la oportunidad. Buenos Aires: Noveduc
- FREUD, S. (1905) Tres ensayos para una teoría sexual. Obras Completas. Buenos Aires. Amorrortu Editores. 1985
- FREUD, S. (1907) El creador literario y el fantaseo. Obras Completas. Buenos Aires. Amorrortu Editores. 1985
- FREUD, S. (1920) Más allá del principio de placer. Obras Completas. Buenos Aires. Amorrortu Editores. 1985
- KAES, R. (1999) Ambigüedad y ambivalencia de los vínculos de transmisión entre las generaciones. Conferencia A.A.P.P.G. Buenos Aires.
- KAES, R. (2000) Transmisión de la vida psíquica entre generaciones. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- LEWCOVICH, I. y COREA, C. (2004) Pedagogía del Aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas. Buenos Aires, Paidós. 2007
- NEUFELD, M.R; THISTED, J.A (comp.) (1999). “De eso no se habla...” los usos de la diversidad sociocultural en la escuela. Buenos Aires: Eudeba. 1999
- PAOLICCHI, G. et. Al (2009) “El juego como dispositivo de intervención ante la fragilidad actual de las instituciones sociales” en XVI Anuario de Investigaciones. Publicación de la Facultad de Psicología. UBA.
- PIAGET, J. (1945) La formación del símbolo en el niño. México, Fondo de Cultura Económica, 1979.
- SOTO & VIOLANTE (2008) La pedagogía de la crianza. Buenos. Aires. Paidós
- Winnicott, D.W. (1971) Realidad y Juego. Barcelona, Reimpresión Buenos Aires. Gedisa

AVALIAÇÃO DE UM GRUPO DE INTERVENÇÃO NO HOSPITAL COM ENFOQUE DESENVOLVIMENTISTA POR MÃES DE BEBÊS PREMATUROS E COM BAIXO PESO INTERNADOS EM UTIN

Pinheiro Ramos, Fabiana; Enumo, Sônia Regina
Universidade Federal do Espírito Santo - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Brasil

RESUMEN

A prevenção de adversidades no desenvolvimento de bebês em situação de risco biológico (como a prematuridade e o baixo peso ao nascimento) deve começar o mais precocemente possível, por meio de intervenções dirigidas às suas mães, com metodologias breves que facilitem o enfrentamento (*coping*) da hospitalização e promovam a aquisição de competências necessárias à promoção do desenvolvimento da criança. Avaliou-se a percepção de 25 mães de bebês prematuros e com baixo peso internados em Unidade de Terapia Intensiva Neonatal (UTIN) sobre participar de um grupo de intervenção com enfoque desenvolvimentista. As mães foram abordadas no próprio hospital e convidadas a participar do grupo (que contava com duas sessões) e preencheram um Protocolo de Registro de Dados Gerais, um Questionário de Avaliação da Intervenção e um Inventário de Satisfação do Usuário. Os participantes afirmaram que o grupo as ajudou no enfrentamento da situação de internação do bebê e trouxe informações importantes sobre o cuidado e desenvolvimento do bebê. A maioria das mães (94%) afirmou ter gostado muito de participar do grupo. Os dados obtidos apontam para a importância do uso desse tipo de estratégia em contextos de prevenção ao desenvolvimento de bebês em situação de risco.

Palabras clave

Intervenção UTIN Prematuridade Peso

ABSTRACT

EVALUATION OF A GROUP OF INTERVENTION IN THE HOSPITAL WITH DEVELOPMENTAL APPROACH BY MOTHERS OF PREMATURE BABIES AND LOW BIRTH WEIGHT ADMITTED TO NICU.

The prevention of adversity in the development of infants at biological risk (such as prematurity and low birth weight) should begin as early as possible, through interventions directed their mothers, with brief methodologies that facilitate coping of hospitalization and promote the acquisition of skills needed to promote child development. We evaluated the perceptions of 25 mothers of premature babies with low birth weight in the Neonatal Intensive Care Unit (NICU) over part of a group intervention with developmental approach. Mothers were approached in the hospital and invited to join the group (which included two sessions) and filled a Protocol Data Registry General, a Questionnaire for Evaluation of Intervention and an Inventory of User Satisfaction. The participants said the group helped in coping with the situation of a baby and brought important information about the care and infant development. Most mothers (94%) said they liked to join the group. The data showed the importance of using this strategy in contexts of preventing the development of babies at risk.

Key words

Group NICU Prematurity Weight

INTRODUÇÃO:

Prematuridade (< 37 semanas de idade gestacional) e baixo peso ao nascimento (peso inferior a 2.500 gramas) estão entre as condições de risco perinatais mais importantes, e são causas frequentes de internação de bebês em Unidades de Terapia Intensiva Neonatal (UTIN's). A prevenção de adversidades no desenvolvimento de bebês em situação de risco biológico tem sido focalizada na promoção de ambientes protetivos, com destaque para a figura materna, na medida em que esta representa uma variável proximal de mediação do desenvolvimento e da aprendizagem da criança (Browne & Talmi, 2005; Carvalho, Linhares & Martinez, 2001; Linhares, et al., 2004; Linhares, Martins & Klein, 2004). As intervenções com enfoque preventivo devem começar o mais precocemente possível, de preferência no próprio âmbito do hospital enquanto a mãe acompanha a internação do bebê, com objetivo de neutralizar possíveis efeitos negativos do nascimento em condição biológica de risco e potencializar os mecanismos de proteção, prevenindo possíveis alterações no desenvolvimento. Tais intervenções, coerentes com o referencial teórico-metodológico da Psicologia Pediátrica (Barros, 2003; Crepaldi, Linhares & Perosa, 2006), devem facilitar o enfrentamento (*coping*) adaptativo da família às situações de hospitalização e promover a aquisição de competências necessárias ao cuidado da criança e promoção de seu desenvolvimento. Os programas de intervenção com esta população no âmbito hospitalar devem ser realizados com enfoque desenvolvimentista, metodologias breves e devem incluir avaliações de sua eficácia junto ao público-alvo.

OBJETIVO:

Avaliar a percepção de mães de bebês prematuros e com baixo peso internados em UTIN sobre um grupo de intervenção com enfoque desenvolvimentista (realizado no hospital), levantar os principais aspectos apontados como facilitadores do enfrentamento da condição do bebê durante as sessões do grupo, e avaliar o nível de satisfação das mães em terem participado do grupo.

MÉTODO:

Participaram do estudo 25 mães de bebês prematuros e/ou com baixo peso, que estavam internados em uma UTIN de um hospital público do Espírito Santo/Brasil. Foram realizados sete grupos no total, sendo que cada um contou com duas a sete mães participantes. Os grupos aconteciam semanalmente, durante duas tardes, na sala de Psicologia do hospital, sendo conduzidos pela Psicóloga responsável pela pesquisa e mais três assistentes que observavam e registravam os comportamentos das participantes e do mediador durante as sessões do grupo. As mães foram abordadas no próprio hospital, convidadas a participar do grupo e, após a explicação dos procedimentos, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para participação em Pesquisa, de acordo com as normas éticas para pesquisa com seres humanos em vigor no Brasil (Conselho Nacional de Saúde, 1996), tendo a pesquisa sido aprovada no Comitê de Ética e Pesquisa do hospital onde foi realizado o estudo. As mães preencheram um Protocolo de Registro de Dados Gerais, que objetivava levantar dados demográficos e sócio-econômicos para a caracterização da amostra, tais como: idade, nível educacional, número de filhos, dentre outros; e dados do bebê tais como: idade gestacional, peso ao nascimento, tempo de internação na UTIN, dentre outros. No primeiro dia do grupo de intervenção eram abordados os temas: 1) características do bebê prematuro e com baixo peso; 2) características do ambiente da UTIN; 3) cuidado e estimulação do bebê na UTIN. Já no segundo dia era enfocado: 1) enfrentamento da situação do bebê; 2) cuidado e estimulação do bebê após a alta hospitalar; 3) aspectos importantes do desenvolvimento infantil. Os grupos foram conduzidos de forma interativa, buscando valorizar e estimular a participação das mães, além de contar com a apresentação dos conteúdos selecionados por meio de slides. Ao final de cada encontro, as mães preenchiam um Questionário de Avaliação da Intervenção (elaborado especificamente para esta pesquisa) que buscava levantar de que forma a intervenção ajudou as mães no enfrentamento da situação do bebê, bem como a maneira como elas estavam se sentindo após participarem da intervenção. Ao final do último dia, as mães respondiam o In-

ventário de Satisfação do Usuário (adaptado de Eyberg, 1993) que permitiu uma medida da percepção das mães a respeito do quanto o grupo as ajudou a lidar com o bebê, a enfrentar a situação de hospitalização da criança, bem como o nível de satisfação em ter participado do grupo.

RESULTADOS:

No que se refere à caracterização da amostra, a média de idade das participantes foi de 27, 6 anos, 56% eram primíparas, e a maioria (68%) morava junto com o companheiro. Quanto à escolarização, 48% possuíam ensino médio completo, 28% ensino fundamental incompleto, 16% ensino fundamental completo e 8% ensino médio incompleto. A média de idade gestacional dos bebês foi de 32 semanas e peso médio ao nascer de 1.508 gramas. No Questionário de Avaliação da Intervenção do 1º dia do grupo, 100% das mães que responderam ao questionário (N=24) afirmaram que o encontro daquele dia as ajudou no enfrentamento da situação do bebê, e as principais razões apontadas foram: 1) melhor entendimento do que acontece com o bebê dentro da UTIN; 2) aprendizado sobre como lidar com o bebê prematuro/baixo peso e 3) troca de experiência entre as mães. No que se refere à maneira como estavam se sentindo após o primeiro encontro do grupo, 75% das mães afirmaram estar se sentindo “muito melhor do que antes”, 25% relataram estar se sentindo “um pouco melhor do que antes” e nenhuma mãe relatou estar se sentindo “igual”, “pior” ou “muito pior” do que antes da intervenção. Na avaliação do 2º dia de intervenção, todas as mães que responderam ao questionário (N= 17) avaliaram que o grupo as ajudou no enfrentamento da situação do bebê, sobretudo devido à possibilidade de: 1) tirar dúvidas sobre o bebê e sobre a UTIN; 2) aprender sobre o desenvolvimento do bebê e 3) aprender como cuidar do bebê após a alta hospitalar. No que se refere à maneira como estavam se sentindo após o segundo encontro do grupo, 88% das mães afirmaram estar se sentindo “muito melhor do que antes”, 12% relataram estar se sentindo “um pouco melhor do que antes” e nenhuma mãe relatou estar se sentindo “igual”, “pior” ou “muito pior” do que antes da intervenção. As mães também deveriam apontar quais conteúdos ou temas, de cada um dos dias do grupo, não foram interessantes ou importantes por alguma razão. Nenhuma mãe apontou qualquer aspecto da sessão como sendo desinteressante ou sem importância. No Inventário de Satisfação do Usuário (N=18) foram obtidos os seguintes resultados: 1) com relação ao aprendizado sobre o bebê internado na UTIN, as mães afirmaram ter aprendido “muitas coisas” (61%), “várias coisas” (33%) e “alguma coisa” (6%), nenhuma mãe afirmou ter aprendido “muito pouco” ou “nada”; 2) em relação ao aprendizado sobre como lidar com o bebê, as mães afirmaram ter aprendido “muitas coisas” (61%), “várias coisas” (33%) e “alguma coisa” (6%); nenhuma mãe afirmou ter aprendido “muito pouco” ou “nada”; 3) 66,7% das mães disseram estar “muito mais confiantes” para cuidar do bebê internado na UTIN após ter participado das reuniões do grupo, enquanto que 33,3% relataram estar “mais confiantes”, nenhuma mãe respondeu estar “o mesmo que antes”, “nada confiante” ou “um pouco confiante”; 4) em relação a enfrentar a internação do bebê, 88% das mães afirmaram que o grupo “ajudou muito”, 12% avaliaram que o grupo “ajudou um pouco”, e nenhuma mãe avaliou que o grupo “nem ajudou nem atrapalhou”, ajudou pouco” ou “não ajudou”; 5) no que se refere ao sentimento sobre participar das reuniões do grupo de mães, 94% afirmou que “gostou muito”, 6% que “gostou um pouco”, e nenhuma mãe respondeu que “se sentiu neutra”, “detestou um pouco” ou “detestou muito”.

CONCLUSÃO:

Conclui-se que a avaliação das mães sobre a participação no grupo de intervenção foi positiva, e que o conteúdo abordado nas sessões as auxiliou no enfrentamento da situação de internação dos seus bebês. Recomenda-se a utilização desse tipo de estratégia em contextos de prevenção ao desenvolvimento de bebês em situação de risco.

REFERÊNCIAS:

- BARROS, L. (2003). *Psicologia Pediátrica: perspectiva desenvolvimentista*. Lisboa: Climepsi Editores.
- BROWNE, J.V., & TALMI, A. (2005). Family-based intervention to enhance infant-parent relationships in the Neonatal Intensive Care Unit. *Journal of Pediatric Psychology* Advanced Accesses Published online, 1-11. Recuperado em 11, Janeiro, 2009 de <http://jpepsy.oxfordjournals.org/cgi/reprint/psi053v1>
- CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (1996). Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Resolução 196/96. Recuperado em 20 março, 2008, de <http://conselho.saude.gov.br/comissao/conep/resolucao.html>
- CARVALHO, A.E.V., LINHARES, M. B. M., & MARTINEZ, F. E. (2001) História de desenvolvimento e comportamento de crianças nascidas pré-termo e baixo peso (< 1.500 g). *Psicologia Reflexão e Crítica*, 14 (1), 1-33.
- CREPALDI, M.A., LINHARES, M.B.M., & PEROSA, G.B. (Orgs.) (2006). *Temas em Psicologia Pediátrica*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- EYBERG, S.M. (1993). Consumer satisfaction measures for assessing parent training programs. In L. VandeCreek, S. Knapp, & T.L. Jackson (Eds.). *Innovations in Clinical Practice: a source book* (Vol. 12, pp.377-382). Sarasota, FL: Professional Resource Press.
- LINHARES, M.B.M., CARVALHO, A.E.V., PADOVANI, F.H.P., BORDIN, M.B.M., MARTINS, I.M.B., & MARTINEZ, F.E. (2004) A compreensão do fator de risco da prematuridade sob a ótica desenvolvimental. In E. Marturano, M.B.M. Linhares, & S.R. Loureiro (Orgs.). *Vulnerabilidade e proteção: indicadores na trajetória de desenvolvimento do escolar* (pp. 11-38). São Paulo: Casa do Psicólogo; FAPESP.
- LINHARES, M.B.M., MARTINS, I.M.B., & KLEIN, V.C. (2004). Mediação materna como processo de promoção e proteção do desenvolvimento da criança nascida prematura. In E. Marturano, M.B.M. Linhares, & S.R. Loureiro (Orgs.). *Vulnerabilidade e proteção: indicadores na trajetória de desenvolvimento do escolar* (pp. 39-74). São Paulo: Casa do Psicólogo; FAPESP.

PRÁCTICAS DE CRIANZA EN NIÑOS CON NECESIDADES BÁSICAS INSATISFECHAS

Rotstein De Gueller, Berta; Soláns, Ana Paula Elena
Universidad Abierta Interamericana. Argentina

RESUMEN

Esta investigación procura explorar cuáles son las prácticas de crianza que ponen en juego los adultos responsables de los niños con NBI que viven en dos barrios de la localidad de Llavallol, partido de Lomas de Zamora, Provincia de Buenos Aires. Consideramos que en la calidad de vida y la salud de los niños no sólo intervienen las necesidades básicas sino también otros factores como el modo en que los adultos responsables de éstos ejercen su función y las prácticas de crianza con que operan. Este estudio se inicia con interrogantes surgidos a partir del relevamiento cuantitativo realizado en el año 2009 por la Fundación Ideas sobre las "Condiciones de vida de los niños con NBI del partido De Lomas de Zamora". La ausencia de otros estudios que ahonden en esta problemática propios de este contexto específico nos hace considerarlo como un aporte relevante a la hora de diseñar y auditar propuestas de planes y programas de intervención tendientes a compensar las desigualdades en la niñez, debido a su contribución para la comprensión y conocimiento sobre prácticas cotidianas de esta población. El método de indagación y análisis responde a una lógica cualitativa.

Palabras clave

Prácticas Crianza Niños NBI

ABSTRACT

PARENTAL BEHAVIOR IN CHILDREN WITH UNSATISFIED BASICS NEEDS.

This research is looking forward to explore which are the habits of the responsible adult of bringing up children with unsatisfied basic needs who are living in two neighborhoods in Llavallol, Lomas de Zamora, Provincia de Buenos Aires. We think that the quality of life and health of these children are not only determined by unsatisfied basic needs but others factors such as the way that their parents carry out their function and rising up practices. This study began in some inquiries aroused when a quantitative research has been done by "Fundación Ideas" in which there were measured the "Life conditions of children with unsatisfied basics needs in Llavallol, Lomas de Zamora". There aren't another research studies about this topic in this context, so we think it could help us to understand and know more about it, that's why we consider the relevance of our work as a help to design intervention and audition plans and projects which tends to compensate children inequalities, because we can share some understanding and knowledge about this families habits. We use a qualitative research approximation.

Key words

Parental Behavior Children UBN

CONCEPTOS DE REFERENCIA:

Niño: La Constitución Nacional de nuestro país (Reforma 1994) establece con Jerarquía Constitucional en el artículo 75 inciso 11 la "Convención de los Derechos del Niño" (Naciones Unidas, 1989). Se instituye como niño todo ser humano desde su concepción hasta los 18 años, considerándolo como un ser pleno de derecho y al que se le debe brindar respeto, dignidad y libertad.

Prácticas de crianza: Rodrigo y otros (2006) expresa que constituyen "el conjunto de acciones de atención dirigidas a los niños, basadas en patrones culturales, creencias personales, conocimientos adquiridos y posibilidades fácticas que presentan los da-dores de cuidado" pero considera que no existen herramientas estandarizadas que permitan su medición. UNICEF, en un trabajo dirigido por Kretschmer (2003), sostiene que están afectadas por aspectos físicos y sociales, e incluyen: actitudes, acciones, representaciones sociales respecto a la niñez de los responsables (creencias, valores, cuidado). La interacción adulto-niño determinará el desarrollo de las conductas sociales y sus expectativas de futuro.

Calidad de vida: condición que se manifiesta a través de múltiples dimensiones, expresa Ferran Casas (1992), acorde a los actores de la época y el lugar determinado según se perciban y prioricen las necesidades humanas. Para este autor, la calidad de vida de los niños, depende de la relevancia de las representaciones sociales que la población adulta construye sobre su población infantil, incluyendo la organización.

NBI: circunstancia que afecta a las personas o grupos sociales que, en razón de situaciones de marginalidad o carencia, no logran satisfacer sus demandas de salud, educación, alimentación, vestimenta, vivienda y trabajo. Datos suministrados por el INDEC mediante la E.P.H en el segundo semestre de 2006, demostraban que un 14,8 % de la población menor a 14 años del Conurbano Bonaerense se encontraba bajo la Línea de la Indigencia.

Objetivos: Explorar las prácticas de crianza que los padres manifiestan brindar a los niños. Determinar las modalidades que utilizan. Identificar las representaciones que tienen estos acerca de la función parental.

Muestra: Muestreo teórico sobre 100 familias relevadas cualitativamente de 2 barrios de Llavallol (Pcia Bs. As.): 20 entrevistas a familias numerosas (4 a 16 niños) cuyos padres eran mayores de edad y tenían a su cargo niños menores de 18 años conviviendo. Se logró saturación de datos en las categorías. No obstante, se decidió proseguir este estudio debido a nuevos interrogantes surgidos.

Instrumentos, recolección y análisis de datos: entrevistas en profundidad (grabadas y transcritas - observaciones "in situ"). Duración: 60 a 90 minutos, en el hogar de la familia. Recolección por etapas fundado en un proceso progresivo de configuración, reconfiguración y saturación de categorías. Entrevistas: elaboración y reelaboración de guías orientadoras con pautas para re-orientar la entrevista cuando se alejaba del tema de investigación. **Análisis:** Método Comparativo Constante de la Teoría Fundamentada de los Datos[1]: sistematización basada en la identificación, selección y clasificación progresiva de segmentos de datos con características comunes hasta conformar categorías conceptuales (interrelaciones) y dimensiones, en constante diálogo teoría/información recolectada. Saturación: cuando las nuevas entrevistas no hicieron aportes nuevos, se satisfizo el criterio de parsimonia. Se sistematizaron los códigos en dimensiones: organización y gestión del tiempo, las tareas del hogar, de la escuela, actividades recreativas, pautas de conducta, hábitos de salud-higiene, visión de futuro.

Selección de Información recolectada y análisis: **Sueño-vigilia: irregular y aleatorio:** "se levantan solas, cuando quieren" / "se levantan a las 10, 11 (...) se acuestan a la 1 o 2 y miran TV" / **Salud-higiene: flexible:** observaciones: durante las entrevistas (días hábiles entre 9,30 y 13 hs), excepto en un caso, no se registraron pautas organizadoras para los niños que se despertaban sucesivamente en las habitaciones-hogar. "...a veces se bañan antes de ir a la escuela otras no, depende de cuando se levanten." " (...) están todos grandes y dejan todo en manos de mamá (...) me encargo yo de todos, yo los levanto para ir a la escuela, yo les preparo la ropa [incluye los nietos] / **Alimentación:** atravesada por múltiples dimensiones: poca relevancia (en detalles, tiempo y pro-

fundidad en las entrevistas) con matiz fortuito: “toma la merienda la que quiere” / “Cuando tenemos comemos, cuando no, no” / “desayunan té con pan o galletitas” / “té” [en la merienda] Estas familias cuentan con el plan vida: acceso a leche gratuita 3 veces por semana. Otras fuentes consultadas indican que no se retira la leche por el horario temprano. Valoración del lácteo como práctica alimentaria “soy demasiado fina para eso” [la madre respecto a tomar leche] / “le doy leche a ella [hija menor] porque la pediatra me dijo que no sube de peso” / Tareas del hogar: atenuada: “...y no siempre ayudan, pero ya van a tener tiempo.” / “...acá no hay mucho que hacer.” / “A veces (...) hay que hacer [tareas del hogar], pero normal, a veces una lava los platos, pero no siempre, hay que acomodar nomás” / “Hay que hacer, pero a María le gusta vaguar” / Actividades escolares: dúctilidad: “a veces no hacen tarea pero van a jugar” / “... se levantan a la hora de ir a la escuela, a la tarde cuando vuelven están cansados, a veces hacen la tarea”. Escolaridad Formal: asistencia irregular: “no fueron a la escuela porque no tenían ropa limpia, no les lavé porque no tenía jabón.” / “y faltaron porque hacía frío, total van a tener tiempo de aprender”. No obstante los padres expresan verbalmente la importancia de la escolaridad y definen como “buena” a la escuela. La escuela a la que asisten sus hijos: “es buena... [por que] ...no nos piden nada” / “no tengo nada para dar” / “A veces nos dan la comida que sobra”. Actividades recreativas: control: referidas a riesgos: el barrio. Límites evidentes hasta los 12/14 años con un sorpresivo paso a la independencia: “Aca están entre cuatro paredes, no tienen donde estar, yo los entretengo con la TV, no hay un club, una cancha, nada, nada” / “Acá en el barrio hay problemas de drogas y alcohol” / “las salidas (...) tienen que ser independientes, ya tiene 12 años” / “en la cancha se drogan” / “ya tiene 12 años” [respecto a las salidas, en general al “baile”] / Pautas conductivas: límites, prioridad del decir contrapuesto con la violencia: “...bajá Sofía, bajá... [niña 3 años, no bajó del árbol sobre el arroyo durante toda la entrevista] / “no salgas...” [Madre a un hijo y éste se va igual del hogar] / “A veces me lo hace peor” [si intenta ponerle límites] / “Yo les quiero corregir y no puedo. Yo no les puedo sacar la costumbre” [niños entre 1 y 5 años] / “Contestaban y yo me cagaba de risa” / “Mirá tiene 13 años y va al baile” / “...yo lo he hablado muchas veces, pero bueh” / “yo ahora trato (...) de darle libertad” [porque “tiene 12” años] / “yo siempre digo que uno le indica el camino, pero no siempre lo toman” / “Son buenos pero no me gusta cuando me contestan. Ahí me agarra la locura” / “mis hijos me contestan (...) les di mucha libertad (...) les decía una cosa y ellos hacían otra” / Cómo lo hace: “dos retos y después que vayan a jugar” / “me enoja pero me estoy aprendiendo a contener, antes les pegaba mucho” / “no les pego, cuando me sacan [de las casillas] si les pego, las pongo adentro” / “a garrotazos [para levantarlos]” / “les grito” / Retorno al hogar de los hijos con nietos: “Yo me la traje definitivamente conmigo [problema de su hija con la pareja] (...) a la otra también la tengo conmigo” [por el mismo motivo] / “Ahora están conmigo” [hija y nietos]. Visión de futuro para sus hijos: “no lo pensé” / “que estudien... [para qué]... sean alguien” / “tener cosas...” / “no sé” / “que sean buenos” / “... estamos acá, a la sombrita...”

REFLEXIONES Y PRIMERAS CONCLUSIONES:

Bourdieu[iii] expresa que los niños reciben de su familia instrumentos de expresión, conocimientos, saber hacer, técnicas e indicaciones respecto a la forma de trabajar y organizar el tiempo que son decisivos en la transmisión del capital cultural. Consideramos que en las prácticas de crianza se objetiva una fase de la concepción que los padres tienen sobre el sentido de la vida y que su transmisión, se constituye en legado para sus hijos. Las funciones que hemos relevado en los padres de estos niños con NBI se caracterizan por estar (presencia en el hogar),[iii], vigilar (“cuando el hijo esta afuera” o “sale”) y suplir (hacer por el hijo). Se caracterizan por la flexibilidad y/o ausencia de normas de organización familiar respecto a los niños. Por lo tanto, las modalidades con que se ejerce la función parental emergen dúctiles, aleatorias, en ocasiones anárquicas o ausentes y con matices de dependencia, esto coincide con una visión del vivir día a día que acuerda con la expectativa incierta de futuro sobre sus hijos y las condiciones de NBI. Nos preguntamos entonces ¿son las condiciones de vida las

que organizan estas prácticas de crianza o por el contrario éstas prácticas y modalidades son las que contribuyen a forjar las condiciones de vida? Si pensamos en la primera aproximación desde un punto de vista positivista, diríamos que estas condiciones “naturales” fuerzan a que su prole se reproduzca en ellas, entonces debiésemos “compensarlos”. Pero si concebimos la realidad como una construcción en la que cada uno es responsable (al menos en parte) de sus condiciones de vida, en lugar de pensarlos cautivos de ellas, la propuesta es la de invertir esfuerzos para que estos padres descubran sus potencialidades, incluyendo las que transmiten en las prácticas de crianza, haciéndolos partícipes ineludibles en la construcción del destino de sus vidas y las de sus hijos.

NOTA

[i] Teoría Fundamentada de los Datos - Glaser y Strauss (1967)

[ii] Entrevista. http://www.youtube.com/watch?v=3mChkak7_3A&feature=youtu.be Disponible 6/6/2010

[iii] Se corroboró con la presencia de numerosos adultos en el lugar durante el trabajo de campo.

BIBLIOGRAFIA

CASAS, F. (1992). Las representaciones sociales de las necesidades de niños y niñas, y su calidad de vida. Anuario de Psicología. 1992, N° 53, 27-45. C 1992. Facultat de Psicologia. Universitat de Barcelona.

GLASER B y STRAUSS, A. (1967). The discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research. Chicago: Aldine.

RODRIGO A., ORTALE S., SANJURJO A., VOJKOVIC M., PIOVANI J. (2006) Creencias y prácticas de crianza en familias pobres del cono urbanobonaerense. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S03250075200600300003&lng=es&nrm=iso - Disponible Noviembre 2009.

UNICEF (2003). Kretschmer Regina, Quiroga Rosa María, Peña Eleno, Loewwn Sadi Documento de Trabajo: Prácticas de Crianza en comunidades indígenas del Chaco Central - Paraguay.

FACTORES QUE INFLUYEN EN LA COMPRENSIÓN TEMPRANA DE IMÁGENES: SIMILITUD PERCEPTUAL Y EXPERIENCIA SIMBÓLICA

Salsa, Analía
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.
Argentina

RESUMEN

El propósito de esta investigación fue examinar la influencia de la similitud perceptual y la experiencia simbólica en la comprensión de representaciones bidimensionales por parte de niños de 30 a 42 meses. La similitud perceptual se estudió variando el tipo de representación, fotografías y dibujos figurativos; la experiencia simbólica en función del nivel socioeconómico (NSE) de los niños (medio y bajo). Se diseñó una tarea en la que los niños debían usar fotografías color y dibujos en lápiz negro como representaciones de una serie de objetos simples. Se entrevistó a madres de ambos NSE para conocer las experiencias cotidianas de los niños con representaciones bidimensionales. Los resultados muestran un fuerte impacto de la experiencia simbólica, reflejada en un asincronismo en la edad de aparición de la comprensión en función del NSE; la similitud perceptual tuvo un impacto únicamente en la ejecución de los niños de NSE bajo. Mientras que en el NSE medio los niños utilizaron fotografías y dibujos como representaciones de los objetos a los 30 meses, en el NSE bajo los niños demostraron comprender la naturaleza simbólica de las fotografías antes que la de los dibujos, a los 36 y 42 meses respectivamente.

Palabras clave

Fotografías Dibujos Experiencia Simbólica

ABSTRACT

FACTORS AFFECTING EARLY UNDERSTANDING OF PICTURES: PERCEPTUAL SIMILARITY AND SYMBOLIC EXPERIENCE

The purpose of this research was to examine the influence of perceptual similarity and symbolic experience in 30- to 42-month-old children's understanding of two-dimensional representations. Perceptual similarity was studied varying the type of representation, photographs and representational drawings; symbolic experience in terms of socioeconomic status (middle and low SES). Children received a task in which they had to use color photographs and line drawings as representations of simple objects. Mothers of both SES were interviewed in order to find out children's everyday experiences with two-dimensional representations. The results show a strong impact of symbolic experience, reflected in an asynchronism in the age of onset of picture understanding as a function of SES; perceptual similarity had an impact only in the low SES group. While middle SES children used photographs and line drawings as representations of the objects at 30 months, low SES children were able to comprehend the symbolic nature of photographs before drawings, at 36 and 42 months respectively.

Key words

Photographs Drawings Symbolic Experience

Las ilustraciones y los dibujos, las fotografías, las imágenes audiovisuales, son representaciones externas bidimensionales con una fuerte presencia en la vida de los niños desde los inicios de su desarrollo. Reconocer, comprender y usar la información visual representada en las imágenes concede a las personas un instrumento de gran valor cognitivo y cultural. El interés del presente estudio se centra en los primeros pasos del desarrollo de la comprensión de la relación imagen-referente.

Una de las tentaciones comunes al abordar el estudio de la comprensión de las imágenes ha sido considerar que éstas, en tanto poseen una correspondencia clara con las propiedades geométricas y espaciales de sus referentes, son procesadas como si se tratara del mundo físico representado. La evidencia empírica acerca de que los bebés son capaces de reconocer rostros, objetos y formas abstractas en fotografías y dibujos, y de diferenciar las imágenes de los objetos tridimensionales ha llevado a plantear que su comprensión es una habilidad que no necesita aprendizaje específico (para una revisión, ver Bovet y Vauclair, 2000). Lo cierto es que la comprensión de las imágenes exige una construcción laboriosa de capacidades perceptivas y cognitivas. Hasta aproximadamente los 18 meses, los niños exploran las relaciones entre representaciones bidimensionales y objetos tridimensionales, frotando o intentando asir objetos representados en fotografías e imágenes de video (DeLoache, Pierroutsakos, Uttal, Rosengren y Gottlieb, 1998; Pierroutsakos y DeLoache, 2003). Esta confusión parecería ser conceptual: los niños perciben las diferencias entre las imágenes y los objetos pero todavía no comprenden qué son las imágenes y cómo difieren de sus referentes.

Para que ello suceda los niños deben superar el problema de la representación dual, necesitan pensar que una fotografía, por ejemplo, es un objeto físico con determinadas características tangibles y una representación que se refiere a otra cosa (DeLoache, 1987). En la declinación del tratamiento manual de las imágenes y la posterior aparición de la comprensión simbólica influyen los avances en la flexibilidad cognitiva, que permite a los niños mantener activas dos representaciones mentales al mismo tiempo, y en el control inhibitorio, que ayuda a restringir el impulso a interactuar directamente con las imágenes. Además, las experiencias con imágenes enseñan a los niños a utilizarlas como objetos de contemplación y conversación, no para la acción.

Estudios en el área han mostrado que la comprensión de fotografías, dibujos figurativos e imágenes de video se alcanza alrededor de los 30 meses (DeLoache, 1991; DeLoache y Burns, 1994; Harris, Kavanaugh y Dowson, 1997; Troseth y DeLoache, 1998). Diferentes factores promueven la comprensión simbólica: el conocimiento infantil del nombre de los objetos representados (Callaghan, 1999), el reconocimiento de la intención de la persona que crea un dibujo o utiliza una fotografía con un fin determinado (Bloom y Markson, 1998; Salsa y Peralta, 2007), las demandas cognitivas de las distintas tareas propuestas a los niños (Peralta y Salsa, 2009).

En este estudio se examina el papel de otros dos factores, la similitud perceptual y la experiencia simbólica. Para estudiar los efectos de la similitud perceptual, esto es el grado en que la representación se parece a su referente, se utilizaron fotografías color y dibujos en lápiz negro. La experiencia simbólica se abordó en función del nivel socioeconómico (NSE) de los niños (medio y bajo).

DISEÑO Y PARTICIPANTES

Se utilizó un diseño transversal de varios grupos. Se comenzó observando cuatro grupos de 30 meses, dos de NSE medio y dos de NSE bajo; en cada NSE los niños se asignaron aleatoriamente a las condiciones fotografías y dibujos. Luego fue necesario conformar tres grupos más de niños de NSE bajo, dos de 36 meses para cada condición y uno de 42 meses para la condición dibujos. La muestra definitiva quedó constituida por 87 niños, 62 de NSE bajo y 25 de NSE medio. La conformación de los grupos fue la siguiente:

Condición fotografías. Diez niños de 30 meses (29-31 meses) de NSE medio ($M = 30,1$ meses, 6 mujeres y 4 varones) y 12 niños de NSE bajo ($M = 30,2$ meses, 7 y 5); 10 niños de 36 meses (35-37 meses) de NSE bajo ($M = 36,3$ meses, 5 y 5).

Condición dibujos. Quince niños de 30 meses de NSE medio (M

= 30,2 meses, 9 mujeres y 6 varones) y 15 niños de NSE bajo ($M = 30,1$ meses, 7 y 8); 11 niños de 36 meses ($M = 35,7$ meses, 5 y 6) y 14 de 42 meses (41-43 meses, $M = 42,3$ meses, 6 y 8) de NSE bajo.

Los niños de NSE medio concurrían a jardines de infantes privados del centro de la ciudad de Rosario; los niños de NSE bajo a jardines públicos (dependientes de la Municipalidad de Rosario), ubicados en la periferia de la ciudad y destinados a sectores carenciados. El NSE fue corroborado además con información sobre el nivel de escolaridad y ocupación de ambos padres, entre otros aspectos socio-demográficos.

También fue considerado de interés recabar información sobre los materiales y las actividades con fotografías, dibujos e ilustraciones presentes en los hogares de los niños que participaron del estudio. Para ello se administró a 10 madres de NSE medio y a 20 madres de NSE bajo una entrevista estructurada. Se encontró que:

- En las familias de NSE medio había una mayor presencia de materiales con imágenes: revistas para adultos (70% NSE medio y 60% NSE bajo), revistas infantiles (100% y 20%), periódicos (50% y 50%), libros para adultos (60% y 0%), libros infantiles (100% y 20%) y textos escolares (60% y 20%).
- En todas las familias de NSE medio y bajo los adultos acostumbraban a mirar fotografías con los niños y a conversar sobre ellas.
- Todas las familias de NSE medio acostumbraban a mirar libros de imágenes o imágenes en revistas, el 90% con una frecuencia al menos semanal; en el NSE bajo esta era una actividad frecuente sólo en 30% de las familias.
- En el 90% de los hogares de NSE medio alguien leía o relataba historias a los niños varias veces por semana; en el NSE bajo la lectura estaba presente en el 20% de los hogares.
- A pesar que todas las madres afirmaron que los niños dibujaban en sus casas, las madres de NSE medio parecerían participar más activamente en esta actividad brindando distintos tipos de ayuda (gráficas, motoras y representacionales). Las madres de NSE bajo informaron que sus niños acostumbraban a dibujar solos y ellas brindaban feedback positivo.

MATERIALES

Se utilizó un set de cinco objetos, todos de color naranja, compuesto por: (1) una pelota; (2) una pelota de igual tamaño que 1 con palillos clavados por toda su superficie; (3) una pelota más pequeña que 1 y 2; (4) dos pelotas unidas por una varilla; (5) una varilla de madera. Para que la tarea sea atractiva para los niños, se usó un túnel de colores construido con un caño plástico de 15 cm de diámetro por 90 cm de largo y dos soportes de metal que lo sostenían en un plano inclinado. En la condición fotografías se emplearon cinco cajas de cartón de color verde (20 x 14 cm), cada una con una fotografía en color de uno de los objetos en su interior; en la condición dibujos las cajas utilizadas (de color rojo) contenían un dibujo en lápiz negro de cada objeto.

PROCEDIMIENTO

Los niños fueron evaluados en forma individual en el jardín al que concurrían. La sesión comenzaba con 10 minutos de juego libre: el niño jugaba con una serie de juguetes provistos por la experimentadora e interactuaba con ella durante el juego. Al finalizar esta fase de motivación, la experimentadora invitaba al niño a jugar un juego con fotografías, presentaba el túnel y explicaba: "Vamos a jugar con algunos juguetes, fotos de los juguetes y este túnel". En primer término la experimentadora mostraba uno a uno los objetos y los colocaba dentro de una caja. Los cinco objetos eran identificados como "juguete". Después la experimentadora decía: "Yo voy a tirar los juguetes por el túnel y vos vas a tener que encontrar la casita de cada uno". Para presentar las cajas, cada una con una fotografía de uno de los objetos en su interior, la experimentadora explicaba: "Cada juguete tiene su casita. Vas a saber cuál es la casa de cada juguete porque las casas tienen una foto de su juguete". A continuación, mostraba una a una las cajas diciendo "Esta es la casa de este juguete" (señalando la fotografía) y alineaba las cajas frente al túnel.

Una vez terminada la presentación de los materiales, se repetía la consigna: "Yo voy a tirar los juguetes por el túnel y vos vas a tener que encontrar la casita de cada uno". Cuando arrojaba un objeto por

el túnel decía: "¡A buscar la casita de este juguete!". El orden de presentación de los objetos fue contrabalanceado de manera que la mitad de los niños realizara la tarea con un orden y la otra mitad con el inverso. Una vez que el niño colocaba el objeto dentro de una de las cajas se registraba si su elección era correcta o no y se retiraba el juguete. De esta manera, en cada una de las cinco subpruebas el niño tenía que elegir la caja correcta entre las cinco cajas del set.

En la condición dibujos se emplearon los mismos procedimientos.

RESULTADOS

La variable dependiente fue el número de subpruebas correctas (se utilizan porcentajes para facilitar la comprensión de los datos). Para codificar a una subprueba como correcta los niños debían colocar en su primer intento el objeto en la caja que poseía su fotografía o dibujo. El análisis de los datos estuvo orientado a la comparación del rendimiento en la tarea en cada condición en función de la edad y el NSE (experiencia simbólica), y luego entre condiciones, fotografías vs. dibujos (similitud perceptual). En todos los casos se emplearon pruebas estadísticas no paramétricas.

Experiencia simbólica

En la condición *fotografías*, los porcentajes de subpruebas correctas para los grupos de niños de NSE bajo fueron 33% a los 30 meses y 84% a los 36 meses. El análisis estadístico reveló diferencias significativas entre el rendimiento de ambos grupos (Mann Whitney: $U = 8$, $p = .001$). Cabe destacar que no se encontraron diferencias de ejecución por sexo en ninguno de los grupos de niños observados.

Estos resultados se observan más claramente al analizar el rendimiento individual. Se consideró que los niños resolvían la tarea en forma correcta si emparejaban el objeto con su fotografía al menos en cuatro de las cinco subpruebas (80%). Mientras que solamente una niña de 30 meses (8%) cumplió con este criterio, siete niños (70%) lo hicieron en el grupo de 36 meses; los tres niños restantes tuvieron una ejecución de tres subpruebas correctas.

El grupo de 30 meses de NSE medio resolvió correctamente el 92% de las subpruebas, con nueve niños (90%) cumpliendo con el criterio de sujeto exitoso. Al comparar de a pares el rendimiento de los grupos en función del NSE se observó que la ejecución de los niños de 30 meses de NSE medio fue superior a la de los niños de la misma edad de NSE bajo ($U = 7$, $p = .001$) y similar a la de los niños de 36 meses de NSE bajo ($U = 36$, $p = .497$).

En la condición *dibujos*, los porcentajes de subpruebas correctas en el NSE bajo fueron 37% a los 30 meses, 47% a los 36 meses y 87% a los 42 meses. Con respecto al rendimiento individual, ningún niño de 30 meses y solamente dos de 36 meses (18%) cumplieron con el criterio de sujeto exitoso; a los 42 meses, 12 niños (86%) resolvieron correctamente la tarea.

En este NSE, el análisis estadístico resultó significativo para la variable independiente edad (prueba de Kruskal-Wallis: $\chi^2(2) = 17.15$, $p = .001$). Las comparaciones de a pares mostraron que el rendimiento del grupo de 42 meses fue significativamente superior al de los grupos de 30 ($U = 16$, $p = .001$) y 36 meses ($U = 27.5$, $p = .005$). La ejecución de los grupos de 30 y 36 meses no fue diferente entre sí ($U = 69$, *ns*).

En el NSE medio, el porcentaje de subpruebas correctas fue 92%, con 13 niños (87%) cumpliendo con el criterio de sujeto exitoso. Al comparar la ejecución de este grupo con los grupos de NSE bajo se encontró que el grupo de 30 meses de NSE medio tuvo un rendimiento significativamente mayor que los grupos de 30 ($U = 2$, $p = .001$) y 36 meses ($U = 21$, $p = .001$) de NSE bajo, y no existieron diferencias significativas entre el grupo de 30 meses de NSE medio y el de 42 meses de NSE bajo ($U = 102$, *ns*).

Similitud perceptual

Se comparó el rendimiento de cada grupo de edad y NSE en las dos versiones de la tarea. La facilidad de comprensión de las fotografías sobre los dibujos fue observada únicamente en el NSE bajo. No se encontraron diferencias de ejecución entre tareas a los 30 meses ($U = 71$, *ns*) pero sí a los 36 meses ($U = 16$, $p = .01$). No hubo diferencias significativas entre el rendimiento del grupo de 36 meses con fotografías y el grupo de 42 meses con dibujos figurativos ($U = 52.5$, *ns*).

En el NSE medio, no se registraron diferencias significativas entre el rendimiento de los niños de 30 meses con fotografías y dibujos

($U = 73.5$, ns).

En síntesis, este estudio muestra cómo la emergencia de la comprensión de representaciones bidimensionales es particularmente sensible a la influencia de la experiencia simbólica. La comprensión de fotografías y dibujos a los 30 meses confirma lo ya dicho en investigaciones previas (DeLoache, 1991; DeLoache y Burns, 1994) pero limita el alcance de los resultados a niños de NSE medio. Los niños de NSE bajo demostraron ser capaces de comprender las fotografías a los 36 meses y los dibujos recién seis meses después, a los 42 meses. Una interacción entre la similitud perceptual y las experiencias cotidianas con fotografías (como reflejan las entrevistas a las madres) podría explicar la facilidad de la comprensión de estas imágenes sobre los dibujos en el NSE bajo.

BIBLIOGRAFIA

- BLOOM, P. & MARKSON, L. (1998). Intention and analogy in children's naming of pictorial representations. *Psychological Science*, 9, 200-204.
- BOVET, D. & VAUCLAIR, J. (2000). Picture recognition in animals and humans. *Behavioural Brain Research*, 109, 143-165.
- CALLAGHAN, T. C. (1999). Early understanding and production of graphic symbols. *Child Development*, 70, 1314-1324.
- DELOACHE, J. S. (1987). Rapid change in the symbolic functioning of very young children. *Science*, 238, 1556-1557.
- DELOACHE, J. S. (1991). Symbolic functioning in very young children: Understanding pictures and models. *Child Development*, 62, 737-752.
- DELOACHE, J. S. & BURNS, N. M. (1994). Early understanding of the representational function of pictures. *Cognition*, 52, 83-110.
- DELOACHE, J. S., PIERROUTSAKOS, S. L., UTTAL, D. H., ROSENGREN, K. S. & GOTTLIEB, A. (1998). Grasping the nature of pictures. *Psychological Science*, 9, 205-210.
- HARRIS, P. L., KAVANAUGH, R. D. & DOWSON, L. (1997). The depiction of imaginary transformations: Early comprehension of a symbolic function. *Cognitive Development*, 12, 1-19.
- PERALTA, O. A. & SALSA, A. M. (2009). Means of communication and sources of information: Two-year-old children's use of pictures as symbols. *The European Journal of Cognitive Psychology*, 21, 801-812.
- PIERROUTSAKOS, S. L. & DELOACHE, J. S. (2003). Infants' manual exploration of pictorial objects varying in realism. *Infancy*, 4, 141-156.
- SALSA, A. M. & PERALTA, O. A. (2007). Routes to symbolization: Intentionality and correspondence in early understanding of pictures. *Journal of Cognition and Development*, 8(1), 79-92.
- TROSETH, G. L. & DELOACHE, J. S. (1998). The medium can obscure the message: Young children's understanding of video. *Child Development*, 69, 950-965.

LOS NIÑOS FRENTE AL TELEVISOR: UN ANÁLISIS DE SUS PRÁCTICAS.

Santos, Griselda; Pizzo, María Elisa; Krauth, Karina Edelmays; Cattaneo, Mabel

UBACyT, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En los procesos de recepción-apropiación de mensajes massmediados, los niños no sólo realizan un trabajo de comprensión sobre los contenidos que las producciones transmiten, sino que en el proceso mismo producen su propia subjetividad. Las investigaciones sobre los efectos directos de los mensajes massmedia y de la tecnología en los niños hicieron un giro: ¿Qué hacen los medios con la audiencia? se transforma en ¿Qué hace el público con los medios? En nuestro proyecto, la pregunta es: ¿Qué construcciones realiza el niño a partir de los mensajes que circulan sobre la infancia y de la propia experiencia en su contexto? Desde esta interrogación planteamos el proyecto de investigación UBACyT F 816 "Práctica social y construcción de la subjetividad en la infancia", cuyo objetivo principal es analizar los procesos de recepción y apropiación, por parte de los niño/as, de mensajes massmediados. La metodología elegida proviene del Modelo de Análisis Tripartito de la Hermenéutica Profunda (Thompson, 1993), este proyecto se centra en: El proceso de recepción y apropiación de las formas simbólicas por parte de los sujetos. Se presentan resultados parciales referidos a la variable prácticas de ver televisión.

Palabras clave

Infancia Prácticas Televisión Massmedia

ABSTRACT

CHILDREN WATCHING TV: AN ANALYSIS OF WHAT THEY DO. In the reception-appropriation processes of mass media messages, children not only understand the meanings within, further more they construct their own subjectivity when doing that. Research on direct effects of mass media messages and technology on children changed perspective: the question 'What do media does with audience?' turned into 'What do audience does with media?' The leading question in our research Project is: 'Which are the constructions that children do from messages related to childhood and their own experiences in context?' These interrogations take place in the research Project UBACyT F 816 'Social practice and subjectivity construction in childhood', which main goal is to analyse children' reception and appropriation processes of mass media messages related to childhood and their own experience in context. Methodology chosen is Thompson's Tripartite Model (1993), which distinguishes three levels of analysis: this Project focuses on the third: subjects' reception and appropriation processes of symbolic aspects. In this paper are presented partial outcomes referred to TV practices.

Key words

Childhood Practices Television Massmediamessages

INTRODUCCIÓN:

El proyecto actual[i] parte de un programa de investigación, cuyo objetivo general se centró en la indagación de la producción, circulación y apropiación de la denominada *Subjetividad Infancia*. Como se ha planteado en otras ocasiones (Fornari y otros, 2007; Santos y otros 2006, 2007 y 2009) nos referimos a una representación construida imaginariamente a modo de narrativa sobre la niñez, y que es atravesada por un sistema social de múltiples referencias significativas (Raiter, 1999; Fornari y otros, 2005). Esta representación producida, sostenida y transmitida por medio de diversas formas simbólicas (palabra hablada, escrita, imagen gráfica, televisiva, juegos, objetos, etc.) posee marcas de valores e ideales de su época portando por lo tanto una serie de significaciones sociales compartidas.

En esta perspectiva, el cruce de la representación sobre la infancia que circula en el espacio socio-simbólico y la subjetividad del niño son pensadas como producciones sociales instituidas en sus prácticas y, este planteo, supone a lo social no como externo a los sujetos sino como la trama en la que se constituyen. Sin dejar de reconocer la complejidad del tema, se concibe este proceso en una dinámica particular, donde el infante a la vez que se *constituye como diferencia*, por el singular modo en que cada sujeto atraviesa las diferentes fases libidinales - constituye su psiquismo- se integra en la cultura a la que pertenece -construye su subjetividad- (Fornari y otros, 1999; Bleichmar, 1999). En esta línea podemos considerar que el advenimiento de un sujeto se produce también por intermediación de un conjunto de instituciones y prácticas sociales (Perez Zullo, 1999). El sujeto es instalado en la cultura por medio del lenguaje[ii] y tejido por una red semiótica que a la vez que lo estructura, lo aliena al transmitir e instituir subjetividades de su época (Santos y otros, 2009).

Desde esta perspectiva, en los procesos de recepción-apropiación de mensajes massmediados, los niños no sólo realizan un trabajo de comprensión sobre los contenidos que las producciones transmiten, sino que a la vez producen su propia subjetividad.

En la actualidad, las investigaciones sobre los efectos directos de los mensajes massmedia y de la tecnología en los niños hicieron un giro: se transforma la pregunta ¿Qué hacen los medios con los niños? en ¿Qué hacen los niños con los medios? (Eco, 1985; Morduchowicz, 2008). En esta corriente nos situamos cuando analizamos las prácticas de ver TV, nos interesan las condiciones de recepción que pueden indicar, no solo los medios simbólicos de procesamiento y producción, sino también las marcas ideológicas, de valores, de sus pertenencias sociales. En nuestro proyecto, la pregunta orientadora es: ¿Qué construcciones realiza el niño a partir de los mensajes que circulan sobre la infancia y de la propia experiencia en sus contextos? A partir de estas formulaciones e interrogantes, los **objetivos del proyecto** en curso proponen:

- Explorar y describir *las condiciones de recepción de los niños* de acuerdo a los medios técnicos de transmisión (TV, videojuegos, objetos-juguetes, producciones gráficas, etc.) y los contextos situacionales del mencionado proceso.

- Explorar *la apropiación de los contenidos significativos* que los mensajes transmiten (valores e ideales, temáticas, conflictivas, características de los personajes, modalidades vinculares en la relación niño-adulto).

- Analizar *las posibles variaciones según edad, género y nivel sociocultural*.

A través de encuestas a padres y diferentes dispositivos de indagación con los niños (entrevistas individuales sobre intereses generales de las prácticas de los niños: ver TV, jugar, usar video juegos, y leer; e individuales y grupales pos proyección de videos seleccionados) nos planteamos estudiar las características del proceso de recepción y apropiación, por parte de los niños, de algunos dimensiones de la representación *Subjetividad Infancia* que circula en el espacio socio-simbólico[iii]. En esta oportunidad, se presentan resultados parciales referidos a la variable **prácticas de ver televisión**.

MATERIALES Y MÉTODOS:

La metodología elegida proviene del Modelo de Análisis Tripartito de la Hermenéutica Profunda (Thompson, 1993). Este modelo diferencia tres niveles de análisis[iv]: en este proyecto nos centra-

mos en el tercero de ellos: *El proceso de recepción y apropiación* de las formas simbólicas por parte de los sujetos.

Se presentan *resultados parciales referidos a la variable Prácticas de ver TV, identificadas en el registro* audiograbado de las entrevistas efectuadas individualmente con 63 niños entre 7 y 12 años, de 2 escuelas de distintos sectores socio-culturales, sitas en la ciudad de Buenos Aires. Las entrevistas individuales se orientaron a indagar los mismos ejes que en las encuestas realizadas a padres (Santos y otros, 2007), analizar las prácticas de los niños de ver TV, jugar videojuegos, sus juegos y sus lecturas. El procesamiento de la información recogida en las encuestas a los padres y en las entrevistas individuales con los niños se realizó con el Programa Access.

EL ANÁLISIS DE LAS SUB-VARIABLES REFERIDAS A LA PRÁCTICA DE VER TV:

a) El uso, entendido como el reconocimiento de la práctica:

En relación con el **uso**, todos los niños entrevistados ven TV y en algunos casos, sus hogares cuentan con dos o más televisores. Estas respuestas permiten pensar que ver TV es una actividad que ocupa "espacio", sin diferencias entre los sectores sociales; resultados coinciden con investigaciones sobre este tema en nuestro país (Fainholc, 1984; Amores, 2006).

b) El tiempo dedicado a ver TV y cómo lo valoran: dado que nos propusimos explorar el uso del medio y la incidencia sobre algunas de sus representaciones, en la entrevista no se busca información sobre las horas que le destinan, sino la perspectiva valorativa de la práctica y de cómo la significan. Al preguntar a los niños acerca de cuánto tiempo dedican a ver TV, buscamos indagar la propia representación de tiempo y su relación con dicha práctica. Al comparar el tiempo diario que los niños dicen ver TV (al que denominamos "tiempo real") y la valoración que realizan del mismo, se observa que la mayoría refiere ver TV entre una y dos horas diarias. Los niños de la *escuela privada* dicen ver más TV que los de *escuela pública*. En la valoración del tiempo, la variabilidad en la apreciación subjetiva de los niños plantea frecuentemente una contradicción entre afirmar ver TV menos de una hora diaria y enunciar una extensa lista de programas que consumen[v]. Parecería que el tiempo que pasan frente al televisor se valora en relación a la experiencia del "tiempo libre" y, a la vez, es atravesado por valores de su grupo social, por los modos familiares de significarlo y por el investimento singular de cada niño[vi].

c) El contenido de lo que ve en TV: en los dos grupos se observa que la mayoría prefiere ver *dibujos animados* (74%), y los más frecuentemente mencionados son "Los Simpson". En segundo lugar, los programas más vistos son *las novelas* (53,97%) y los programas *de entretenimiento*.

Previsiblemente, en la programación elegida se observan diferencias según el género: **los varones** tanto de la *escuela pública* como de la *escuela privada* prefieren los dibujos animados (89%). Para ellos, los deportes, los entretenimientos y las novelas suscitan un interés similar entre sí (34% cada uno), las noticias y la información son menos elegidas (10,34% y 17,24% respectivamente). Por su parte **las niñas** refieren ver, en orden decreciente, novelas (70%) dibujos animados (61%) y programas de entretenimiento (26%).

Los niños y niñas de la *escuela pública* manifiestan ver novelas, programas de información, noticieros y entretenimientos, en un porcentaje mucho mayor al expresado por aquellos de la *escuela privada*. Esta diferencia puede vincularse con la intervención de los adultos de este último grupo, quienes describen prácticas de ver TV diferenciadas entre niños y adultos, y también, una distribución y uso diferente del espacio en sus viviendas.

La elección de los contenidos y formatos de los programas de TV puede interpretarse también como marcas de género del entrevistado. Lo femenino se asocia con la posibilidad de manifestar el interés por las relaciones afectivas y lo masculino, con el control de lo emocional, la destreza y la rivalidad, en tanto construcción social que opera en campos de poder (Giddens, 1992).

e) En compañía de quién ven TV: si los adultos están presentes, ¿pueden operar como mediadores y posibilitar otras interpretaciones que faciliten el trabajo representacional? Otro aspecto es el

intercambio que se produce entre pares, dicha situación la consideramos potencialmente elaborativa, en la medida que poner la propia experiencia en discurso -verbal y/o lúdico- es un modo simbólico de procesar la información (Corea & Lewkowicz, 2004; Santos y otros, 2003).

En ambos grupos entrevistados, la mayoría de los niños ve TV, con sus pares (74%), muchos también ven solos (66%) y en menor medida con adultos (44%). La subjetividad también se construye en la horizontalidad de las relaciones con pares; hablar con otros, compartir ideas, chistes, imitaciones de personajes, son recursos que demandan poner en discurso la práctica de ver TV.

Entre aquellos niños/as que dijeron ver televisión sin compañía, es mayor el porcentaje de asistentes a la *escuela privada*. Sin embargo, al responder a las encuestas, los padres de la *escuela privada* manifestaban que sus hijos rara vez miraban TV solos, podría pensarse que estos padres tienden a dar respuestas socialmente aceptables respecto del control que los adultos deberían ejercer cuando los niños están frente al televisor.

f) Actividades desplegadas por el/la niño/a ligadas a las práctica de ver TV: son las actividades - jugar, comentar, escribir, etc.- referidas a los contenidos de este producto massmediado; implican diferentes entramados representacionales que construyen los niños y niñas en el trabajo psíquico de enlazar y procesar la diversidad de propuestas vehiculizadas en este tipo de prácticas. Las respuestas muestran que niño y niñas juegan a lo que ven (36%), comentan respecto de lo que han visto (41%) y casi una tercera parte de los entrevistados dice no hacer nada.

Se abren interrogantes en relación con estos datos: ¿La pregunta no disparó ningún tipo de representación de actividades asociadas? ¿O podríamos pensar que el juego, para aquel que juega, sólo existe jugando (Gadamer, 1996) y no es un punto de reflexión para ello/as? Es de señalar que la mayoría de los niños que sostienen jugar a aquello que ven por televisión, en sus relatos acerca de cómo lo hacen, suelen referir que juegan junto a amigos o hermanos a representar lo visto. En tales situaciones pensamos que, el juego, es uno de los recursos centrales en el procesamiento de sus realidades.

CONCLUSIONES:

Los mensajes transmitidos por medios técnicos no son recibidos sólo por individuos particulares en contextos particulares, en la teorización Thompson (1993) los receptores son reconocidos como posibles intérpretes de un texto pre-interpretado, como lo son las formas simbólicas que circulan en el espacio social. Señala, a la vez, que la apropiación de los mensajes massmediados no coincide necesariamente con la recepción inicial de los mensajes, sino que, con frecuencia, implica un proceso progresivo de elaboración discursiva en una variedad de contextos. A la vez, este proceso proporciona un marco narrativo dentro del cual los individuos refieren aspectos de su historia vital, entreteniendo experiencias personales con la narración de los mensajes mediados. El enfoque adoptado se basa en el giro que concibe que el receptor de mensajes massmediados, también pueda ser activo.

El análisis presentado permite esbozar rasgos diferenciales de la representación *Subjetividad Infancia* en cada grupo entrevistado en relación con los modos de compartir los espacios y las prácticas de ver TV entre adultos y niños.

“esta bien” (escuela privada).

[vi] Por ejemplo un niño de escuela pública dice que mira “apenas” y luego nombra varios programas. Algunos niños explicitan el discurso sancionador paterno: un niño de 9 años de escuela privada dice que mira “media hora (...) porque después, ... porque me hace, porque mis papás dicen que me hace mal ver tanta tele (...) porque la tele tiene un tipo de luz rara que te hace mal a los ojos y si ves mucha tele te duele la cabeza”. Más adelante, cuando se lo interroga sobre qué le gusta ver menciona dibujos animados, deportes, y novelas. En esta dirección, podemos hipotetizar que muchos de los niños que consideran ver “mucho”, tal vez responden cómo está significado el tiempo por los adultos, repitiendo el discurso de ellos (Santos y otros, 2006). Mientras quienes responden “poco”, y después relatan una larga lista de programas que ven, responden desde lo que les gustaría a ellos.

BIBLIOGRAFIA

AMORES, S. (2006) “Influencia de la televisión en la construcción de la subjetividad de niños y adolescentes. Acerca de lo Legal y... ¿lo Legítimo?”. <http://www.psicoadolescencia.com.ar/docs/television.pdf>

BLEICHMAR, S. (1999) “Entre la producción de subjetividad y la constitución del psiquismo”, en “Subjetividad y propuestas identificatorias”, Revista de Ateneo Psicoanalítico N° 2, Buenos Aires.

COREA, C. y LEWKOWICZ, I. (1999) ¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez. Buenos Aires, Lumen Humanitas.

ECO, U. (1985) “¿El público perjudica a la televisión?”, en VARIOS, Sociología de la comunicación de masas, II, pp. 173 ss.

FAINHOLC, B. (1984) La TV y los niños en la Argentina. Buenos Aires, El Colegio Editorial.

FORNARI, E. N.; SANTOS, G.; y otros (1999) “El proceso de subjetivación en nuestros días”, en Subjetividad y propuestas identificatorias, Revista de Ateneo Psicoanalítico N° 2, Buenos Aires.

FORNARI, N.; SANTOS, G.; SARAGOSSI, C.; PIZZO, M.; CLERICI, G.; KRAUTH, K. (2007) “Representaciones de la infancia y estructuración subjetiva: análisis de productos dirigidos a los niños y caracterización del proceso de apropiación de productos massmediados”, en Perspectivas en Psicología. Revista de Psicología y Ciencias afines, 4, (1) 44-50. ISSN 1668-7175.

GADAMER, H. (1996) Verdad y método. Sígueme, Salamanca.

GIDDENS, A. (1995) La transformación de la intimidad. Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas. Madrid, Editorial Cátedra.

MORDUCHOWICZ, R. (2008) La generación multimedia: significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes. Buenos Aires, Paidós. Colección Voces de la Educación.

PÉREZ, S. y ZULLO, J. (1999) “Subjetividad, Discurso y género: una propuesta metodológica”, en A. Raiter y otros, Discurso y ciencia social. (pp.79-91) Buenos Aires, EUdeBA.

RAITER, A. (1999) Discurso y Ciencia Social”. Buenos Aires, EUDEBA.

SANTOS, G.; SARAGOSSI, C.; PIZZO, M.; CLERICI, G.; KRAUTH, K. (2006) “Construcción de la subjetividad en la infancia: características de los contextos de recepción de los niños de productos massmediados”, en Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, U.B.A., XIV, 193-202. ISSN 0329-5885.

SANTOS, G.; PIZZO, M. E.; SARAGOSSI, C.; CLERICI, G.; KRAUTH, K. (2009) “La relación adulto-niño y las dinámicas familiares en una investigación sobre la recepción y apropiación de mensajes massmediados”, en Revista Investigación y Desarrollo Vol. 17, N° 1 Universidad del Norte. Barranquilla - Colombia. 17, 1, 2-25. ISSN. 0121-3261.

THOMPSON, J. B. (1993) Ideología y cultura moderna. Teoría crítica en la era de la comunicación de masas. México, Universidad Autónoma Metropolitana-X.

NOTAS

[i] *Práctica social y construcción de la subjetividad en la infancia* (Proyecto UBACyT F816).

[ii] Lenguaje: todo aquello que transmite sentido.

[iii] La investigación en curso se centra en dos grandes categorías: la *representación adulto-niño* y la *noción de conflicto* sustentadas por los niños.

[iv] La indagación que corresponde a los puntos 1 y 2, (análisis socio-histórico y análisis formal discursivo) concluyó con los informes aprobados de tres Proyectos UBACyT: AP28, AP046 y P026.

[v] Por ejemplo: un varón de escuela pública dijo “poquito” y asignó 2 hs. al tiempo real diario; mientras una niña de escuela pública valoró como “mucho” su tiempo frente a la TV y lo midió en “media hora”. En otras entrevistas una hora es valorada por los niños como “algunas veces”, “no mucho”, “mucho”, “poquitas”, “apenas”, “más o menos”. Una niña dijo que miraba 2 horas y eso

FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y ASPECTOS METODOLÓGICOS DEL PROYECTO DE TESIS DOCTORAL “DESARROLLO DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN NIÑOS PREESCOLARES. SU RELACIÓN CON EL TEMPERAMENTO Y EL COMPORTAMIENTO DE CRIANZA MATERNO”.

Stelzer, Florencia

Instituto Rosario de Investigación en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Rosario - Centro de Investigación en Neurociencias de Rosario. Argentina

RESUMEN

La presente ponencia constituye una reseña del proyecto de tesis doctoral “Desarrollo de las funciones ejecutivas en niños preescolares. Su relación con el temperamento y el comportamiento de crianza materno”. Dicho proyecto se halla enmarcado en la línea de Investigación “Neuropsicología del desarrollo, neuroestimulación y vulnerabilidad social”, perteneciente al Instituto Rosario de Investigación en Ciencias de la Educación (IRICE-CONICET/UNR). El actual proyecto propone como objetivo general evaluar la relación existente entre comportamiento de crianza materno, temperamento infantil y desempeño ejecutivo del mismo en tareas con demandas de funciones ejecutivas de tipo “hot” y “cool”, en niño/as preescolares de la ciudad de Rosario. El objetivo de la presente exposición es delimitar el recorrido y recorte teórico realizado y -en función de este- establecer las principales aportaciones que se esperan alcanzar con el actual proyecto. Para tal fin, se adoptará una perspectiva teórico-metodológica de exposición, estableciendo los principales fundamentos teóricos del proyecto, los objetivos específicos que se persiguen en el mismo y el diseño propuesto para alcanzar dichas metas. Por otro lado, se expondrán aspectos referidos a la conveniencia, relevancia social y valor teórico de la presente tesis. Finalmente, se mencionarán las posibles implicaciones prácticas que se derivan del mismo.

Palabras clave

Funciones ejecutivas Temperamento Crianza

ABSTRACT

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE DOCTORAL THESIS “DEVELOPMENT OF EXECUTIVE FUNCTIONS IN PRESCHOOL CHILDREN. IT RELATION WITH TEMPERAMENT AND MATERNAL PARENTING BEHAVIOR.”

This paper provides an overview of the doctoral thesis entitled “Development of executive functions in preschool children. It relation with temperament and maternal parenting behavior.” This project is framed in to the research line “Developmental Neuropsychology, neurostimulation and social vulnerability”, belonging to Rosario Research Institute of Educational Sciences (IRICE-CONICET/UNR). The present thesis propose the general aim to evaluate the relationship between maternal parenting behavior, child temperament and executive performance on tasks with demands of executive functions “hot” (inhibitory control, decision decisions) and “cold” (cognitive flexibility, executive attention, planning) among infants preschool from Rosario city. The aim of this exhibition is to delineate the theoretical course and cut and made on the basis of this, identify the main contributions expected from the current project. To this end, take a theory and method of exposure, establishing key theoretical foundations of the project, the specific objectives pursued in the same and the proposed design

to achieve these goals. On the other hand, will be discussed aspects relating to the convenience, social relevance and theoretical value of this thesis. Finally, we mention the possible practical implications derived therefrom, particularly their impact on the design of future projects in early childhood intervention.

Key words

Executive functions Temperament Parenting

INTRODUCCIÓN.

La presente ponencia constituye una reseña de las bases teóricas y los fundamentos metodológicos del proyecto de tesis doctoral denominado “Desarrollo de las funciones ejecutivas en niños preescolares. Su relación con el temperamento y el comportamiento de crianza materno”. Dicho proyecto se halla enmarcado en la línea de Investigación “Neuropsicología, neurodesarrollo y vulnerabilidad social”, correspondiente al Instituto Rosario de Investigación en Ciencias de la Educación (IRICE-CONICET/UNR). El objetivo general que se persigue en dicha tesis es evaluar la relación existente entre comportamiento de crianza materno, temperamento infantil y desempeño ejecutivo del mismo en tareas que presenten una demanda de funciones ejecutivas “calientes” y “frías” en niño/as preescolares pertenecientes a la ciudad de Rosario. Asimismo, se persiguen como objetivos específicos: (a) indagar la relación existente entre temperamento infantil y desempeño ejecutivo del mismo en tareas con demandas de funciones ejecutivas “hot” y “cool” (control inhibitorio, flexibilidad cognitiva, toma de decisiones, atención ejecutiva, planificación); (b) establecer la posible relación existente entre el temperamento del niño y el comportamiento de crianza materno; (c) determinar la relación existente entre el comportamiento de crianza de la madre y el desempeño ejecutivo del niño en tareas con demandas de funciones ejecutivas “hot” y “cool” y (d) establecer el vínculo existente entre el temperamento infantil, el comportamiento de crianza de la madre y el desempeño ejecutivo del niño/a en tareas con demanda de funciones ejecutivas “hot” y “cool”.

FUNCIONES EJECUTIVAS.

Las funciones ejecutivas (EF) constituyen un controvertido constructo bajo la cual se han agrupado una serie de procesos cognitivos destinados al control consciente del pensamiento, comportamiento y afectividad (Zelazo & Cunningham, 2007). Entre los mismos pueden mencionarse la memoria de trabajo, el control inhibitorio y atencional, la planificación, la flexibilidad cognitiva y la toma de decisiones. Tales funciones estarían involucradas en el control o supresión de tendencias reactivas o automatizadas, así como en la capacidad de organizar y modular el pensamiento, la afectividad y la motivación en pos del logro de metas.

La integridad funcional del sistema ejecutivo presenta un valor particular en la adaptación del individuo al ambiente. La misma posibilitaría el cambio y ajuste del comportamiento conforme a variaciones ambientales que demandan dicha modulación. Asimismo, el procesamiento de información y el consecuente output cognitivo-comportamental que se generaría a partir de la intervención de determinados procesos ejecutivos, se hallaría relacionado a un óptimo rendimiento académico y laboral. Respecto de dicha afirmación, algunas investigaciones (Blair & Razza, 2007; Checa, Rodríguez-Bailon & Rueda, 2008) han hallado una relación significativa entre el rendimiento en determinados procesos ejecutivos y los posteriores logros académicos. Asimismo, otros estudios han evidenciado una relación significativa entre el desempeño ejecutivo y el desarrollo de algunas competencias sociales (Kochanska et al., 2000).

Si bien en la actualidad co-existen diversos modelos cognitivos de EF (Baddeley, 1992; Norman & Shallice, 1986; Miyake et al., 2000; Zelazo, 2003; Posner & Fan 2008), no obstante, numerosas investigaciones han evidenciado que durante el periodo preescolar estos procesos sufren mejoras significativas en su desempeño (ver Carlson, 2005 para revisión). Tales cambios estarían mediados en parte por la interacción entre constitución genética, estimulación ambiental y la configuración de determinados circuitos

neurales (Zelazo, 2003; Posner, 2007; Shese et al., 2007; Voelker et al., 2009).

ASPECTOS “HOT” Y “COOL” DEL FUNCIONAMIENTO EJECUTIVO.

Zelazo (2003) ha postulado una distinción entre aspectos ejecutivos de carácter emocional y motivacional (hot executive functions) y aspectos ejecutivos de carácter cognitivo (cool executive functions). Las EF “cool” estarían implicadas en tareas de carácter más bien abstracto y descontextualizado. Por el contrario, las EF “hot” han sido vinculadas a tareas que demandan la regulación afectiva o la reevaluación del significado motivacional de un estímulo. No obstante, es importante mencionar que las funciones ejecutivas “hot” y “cool” presentan diversos patrones de relación entre sí, así como con las puntuaciones en CI y temperamento (Hongwanishkul et al., 2005).

DESARROLLO DE LOS PROCESOS EJECUTIVOS

Las primeras manifestaciones de procesos de control ejecutivo se vuelven observables próximas al final del primer año de vida. Sin embargo, gran parte de los procesos de control ejecutivo continúan desarrollándose hasta fines de la adolescencia. Si bien la maduración de las diferentes funciones ejecutivas presenta curvas disímiles de desarrollo; no obstante, durante el periodo preescolar se producen mejoras significativas en el rendimiento de la mayoría de las pruebas destinadas a evaluar tal constructo (Carlson, 2005; Diamond, Carlson & Beck, 2005; Hongwanishkul et al., 2005; Zelazo et al., 2003)

TEMPERAMENTO.

El temperamento ha sido definido por Rothbart y Derryberry (1981) como variaciones individuales de origen constitucional en la reactividad y autorregulación, que estarían influidas a lo largo del tiempo por la herencia, la maduración y la experiencia. La interacción entre los procesos reactivos y autorreguladores se iniciaría en los primeros momentos de la vida (Rothbart & Hwang, 2005). De este modo, el desarrollo temperamental puede ser considerado como mejoras en los mecanismos de auto regulación sobre las tendencias reactivas iniciales. Asimismo, las diferencias individuales en el grado de desarrollo de los mecanismos autorreguladores pueden ser consideradas como un reflejo del crecimiento y desarrollo de determinados sistemas neurales (Posner, 2007).

COMPORTAMIENTO DE CRIANZA.

Gran parte de las investigaciones actuales sobre comportamiento de crianza están influidas por el trabajo pionero de Baumrind (1967, 1971). Dicha autora postuló tres estilos básicos de crianza; designados respectivamente como “autoritario”, “permisivo”, y “democrático”. Algunos estudios longitudinales realizados conforme tal categorización, evidenciaron que los hijos de padres autoritarios solían ser obedientes y pasivos, con tendencia a sentirse culpables y deprimidos. Por el contrario, los niños de padres permisivos eran significativamente más demandantes que otros niños. Asimismo, dichos infantes presentaban bajos niveles de autocontrol. Finalmente, los hijos de padres democráticos tenían niveles “saludables” de autoestima y no solían presentar problemas en su vinculación con pares (Berger, 2004). Asimismo, la aplicación de un estilo democrático de crianza ha sido vinculada al desarrollo de algunas competencias sociales, la autonomía, la autorregulación y la conducta moral en los niños (Lamborn et al., 1991; MacCoby & Martin, 1983, citado en Ceballos y Rodrigo, 1998).

A pesar del valor teórico y metodológico del análisis categorial de la variable estilos de crianza, gran parte de los estudios contemporáneos evalúan la misma a través de la codificación del comportamiento de los padres en una serie de dimensiones que se consideran continuas. Dichas dimensiones han sido denominadas bajo una multitud de términos, no obstante, las dos fundamentales son las representadas por MacCoby & Martin (1983). Tales autores distinguen una dimensión afectiva -que incluiría conductas que transmitirían aceptación, afecto positivo, sensibilidad y responsividad hacia el niño-, y una dimensión relativa al control - que incluiría conductas tales como implicación, disciplina y supervisión.

LA INTERRELACIÓN ENTRE TEMPERAMENTO, COMPORTAMIENTO DE CRIANZA Y DESARROLLO DE EF “HOT” Y “COOL”.

Se han postulado diversos vínculos entre el temperamento infantil, el comportamiento de crianza materno y el desarrollo de mecanismos de control cognitivo y afectivo. No obstante, dichas relaciones se han establecido de forma fragmentaria; no hallándose en la actualidad investigaciones que vinculen en un mismo trabajo todas las variables anteriormente consideradas. Sin embargo, existe un sólido fundamento teórico que sustenta dicha relación. Respecto del mismo, es pertinente destacar aquellos estudios que señalan la mediación del medio -principalmente humano- sobre el desarrollo de procesos cognitivos de auto-regulación. Entre estos, se podrían mencionar los trabajos de Eisenberg et al., (2005, 2009); Strathearn et al. (2008) y Schore (2005). Asimismo, los estudios correspondientes al desarrollo temperamental (Rothbart, Ellis & Rueda, 2003; Rothbart & Hwang, 2005) evidencian que dicha variable sufre modificaciones a lo largo del ciclo vital, influyendo consecuentemente en el desarrollo de funciones cognitivas complejas. De este modo, las interacciones diádicas tempranas madre-niño, producen modificaciones tanto a nivel físico-químico, fisiológico, anatómico, cognitivo y comportamental, repercutiendo consecuentemente en la capacidad de adaptación del individuo a las vicisitudes del mundo social y personal (Posner, 2007; Rueda, Posner & Rothbart, 2005).

DISEÑO PROPUESTO.

El presente proyecto propone un estudio transversal- correlacional comparativo de dos cortes etarios. La muestra estará conformada por 50 díadas madre- niño, correspondientes a alumnos preescolares provenientes de jardines de infantes públicos de la ciudad de Rosario (Provincia de Santa Fe, Argentina). La misma será seleccionada a través de un criterio no probabilístico por disponibilidad. El rango etario de los niños pertenecientes a dicha muestra se extenderá desde los 4 años a los 5 años y 9 meses de edad (Sala de 4 y 5 años del ciclo preescolar). El recorte etario delimitado se sustenta en que el mismo constituye un periodo sensible al desarrollo de algunas funciones ejecutivas.

Por otro lado, serán excluidos del estudio aquellos niños/as en los que se verifique alguna de las siguientes condiciones: historia de prematuridad, peso de nacimiento inferior a 2500 gr.; antecedentes de trastornos del desarrollo y/o patología neurológica; percentiles inferiores a 25 de peso y talla, y relación peso/talla al momento de la administración de las pruebas; cociente intelectual inferior a 80, según K-BIT (Kaufman, 1983); necesidades básicas insatisfechas.

RELEVANCIA SOCIAL, VALOR TEÓRICO E IMPLICACIONES PRÁCTICAS DEL PRESENTE PROYECTO.

El presente proyecto presenta una particular relevancia social. La misma puede ser justificada por aquellas investigaciones que vinculan el desempeño en pruebas de funciones ejecutivas con la emergencia de algunos desordenes o patologías del desarrollo (Hughes & Ensor, 2006; Schmitz et al. 2006). Asimismo, algunas investigaciones (Blair & Razza, 2007; Checa, Rodríguez-Bailon & Rueda, 2008; Kochanska et al., 2000) han evidenciado una relación significativa entre el desempeño ejecutivo y el desarrollo de competencias sociales y logros académicos. En función de tales investigaciones y, considerando que el desarrollo es producto de un proceso multifactorial que se genera y se expresa en las interacciones de las personas con el ambiente; el potencial de aprendizaje y desarrollo de los niños no puede ser abordado como un bien gratuito, sino como un recurso que hay que cultivar y desarrollar. De este modo, el estudio de la interrelación entre aspectos constitucionales (temperamento), factores ambientales (comportamiento de crianza) y el desarrollo de procesos de control cognitivo y afectivo (EF “hot” y “cool”) presenta una particular relevancia social.

En lo referido al valor teórico del actual proyecto, si bien en los últimos años los aspectos vinculares del desarrollo han cobrado relevancia en algunos estudios sobre el desarrollo de funciones cognitivas y afectivas, las explicaciones relativas al rol de estos procesos se han fundado en modelos de corte más bien clínico que, aunque de un potencial enorme, no han alcanzado aún la

claridad y precisión necesaria para la comprensión de la interrelación de fenómenos de carácter tan complejo. El presente proyecto pretende ser un aporte teórico para la comprensión de la interrelación entre los mismos. No obstante, este trabajo no carece de implicaciones prácticas, ya que, en su aspiración por la identificación de relaciones significativas entre las diferentes variables consideradas, se asienta la base de futuras investigaciones aplicadas. De esta forma, y en función de dicha identificación, se prevé contribuir en un futuro al diseño y ejecución de programas preventivos-paliativos de alteraciones en el desarrollo socio-emocional y cognitivo. En síntesis, los resultados arrojados por el mismo implicarán aportaciones teóricas, metodológicas y prácticas, quedando su divulgación sujeta a diversas formas de comunicación científica (ponencias, artículos científicos, libros, capítulos de libros).

BIBLIOGRAFIA

- BADDELEY, A. (1992). Working memory. *Science*, 255, 556-559.
- BAUMRIND, D. (1967). Current Patterns of parental authority. *Developmental Psychology* 28 (30), 421-424.
- BAUMRIND, D. (1971). Harmonious parent and their preschool children. *Developmental Psychology*, 41, 1, 92-102.
- BERGER, K.S. (2004). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. Madrid: Panamericana.
- BLAIR, C. & RAZZA, R.P. (2007). Relating effortful control, executive function and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development*, 78, 647-663.
- CARLSON, S. (2005). Developmentally Sensitive Measures of Executive Function in Preschool Children. *Developmental Neuropsychology*, 28(2), 595-616.
- CEBALLOS, E.M. y M.J. RODRIGO (1998). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. M.J. Rodrigo & J. Palacios (coords.). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial. 225-242.
- CHECA, P. RODRIGUEZ-BAILON, R. & RUEDA, M.R. (2008). Neurocognitive and Temperamental Systems of Early Self-Regulation and Early Adolescents' Social and Academic Outcomes. *Mind Brain and Education*, 2, 177-187.
- DIAMOND, A., CARLSON, S., and BECK, D.M. (2005). Preschool Children's Performance in Task switching on the Dimensional Change Card Sort Task: Separating the Dimensions Aids the Ability to Switch. *Developmental Neuropsychology*, 28(2), 689-729.
- EISENBERG N; CHANG L; MA Y; HUANG X (2009). Relations of parenting style to Chinese children's effortful control, ego resilience, and maladjustment. *Development and psychopathology*. 21(2):455-77.
- EISENBERG N; ZHOU Q; SPINRAD TL; VALIENTE C; FABES RA; LIEW J (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control, and externalizing problems: a three-wave longitudinal study. *Child development*. 76(5):1055-71.
- HONGWANISHKUL D; HAPPANEY K R; LEE W S C; ZELAZO P D (2005). Assessment of hot and cool executive function in young children: age-related changes and individual differences. *Developmental neuropsychology*, 28(2):617-44.
- HUGHES, C. & ENSOR, R. (2006). Behavioural problems in 2-year-olds: links with individual differences in theory of mind, executive function and harsh parenting. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 47:5. pp 488-497.
- KOCHANSKA, G., MURRAY, K. T., and HARLAN, E. T. (2000). Effortful control in early childhood: Continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental Psychology*, 36, 220-232.
- MACCOBY, E., y MARTIN, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En E.M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology. Socialization, Personality and Social Development* (Vol.4, pp.1-101). New York: John Wiley.
- MIYAKE, A., FRIEDMAN, N., EMERSON, M., WITZKI, A., HOWERTER, A., & WAGER, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "frontal lobe" tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 41, 49-100.
- NORMAN, D., & SHALLICE, T. (1986). Attention to action: Willed and automatic control of behaviour. In R. Davidson, G. Posner M (2007) *Evolution and Development of Self-Regulation*. Dept. Of Anthropology, The American Museum of Natural History.
- POSNER, M. I., & FAN, J. (2008). Attention as an organ system. In J. R. Pomerantz (Ed.), *Topics in Integrative Neuroscience: From Cells to Cognition* (pp. 31-61): Cambridge University Press.
- ROTHBART, M. K. & DERRYBERRY, D. (1981). Development of individual differences in temperament. In M.E. Lamb & A. Brown (Eds.), *Advances in developmental psychology: Vol. 1*. (pp. 37-86). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- ROTHBART, M. K, ELLIS L.K. & RUEDA R (2003) *Developing Mechanisms of Temperamental Effortful Control* *Journal of Personality* 71:6.
- ROTHBART, M. K., & HWANG, J. (2005). Temperament. In A. J. Elliot, C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence & motivation* (pp. 167-184). New York: Guilford Press.
- RUEDA, M.R., POSNER, M.I., & ROTHBART, M.K. (2005) The development of executive attention: contributions to the emergence of self regulation. *Developmental Neuropsychology* 28, 573-594.
- SCHMITZ, N., RUBIA, K., DALY, E., SMITH, A., WILLIAMS, S., MURPHY, D. (2006). Neural correlates of executive function in autistic spectrum disorders. *Biological Psychiatry*, 54(1), 7-16
- SCHORE A N (2005). Back to basics: attachment, affect regulation, and the developing right brain: linking developmental neuroscience to pediatrics. *Pediatrics in review / American Academy of Pediatrics*. 26(6):204-17.
- SHEESE, B.E., P.M. VOELKER, M.K. ROTHBART, and M.I. POSNER (2007). Parenting quality interacts with genetic variation in Dopamine Receptor DRD4 to influence temperament in early childhood. *Developmental and Psychopathology*.
- STRATHEARN L L I J; FONAGY P; MONTAGUE P R (2008).What's in a smile? Maternal brain responses to infant facial cues.*Pediatrics*. 122(1):40-51.
- VOELKER P., SHEESE B. E., ROTHBART M. And POSNER M. I. (2009) Variations in catechol-o-methyltransferase gene interact with parenting to influence attention in early development. *Neuroscience*, doi:10.1016/j.neuroscience.2009.05.059
- ZELAZO, P.D. (2003). The development of executive function. *Monographs of the Society for Research in Child Development*. 68, 1-27.
- ZELAZO, P. D., & CUNNINGHAM, W.A. (2007). Executive function: Mechanisms underlying emotion regulation. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 135-158). New York: Guilford.

LA VOZ QUE SURGE DE LA ESCRITURA

Sujarchuk, Susana; Rosenfeld, Silvia Beatriz; Bernztein, Graciela; Dominguez, Micaela Ines; Lerer, Laura
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Esta presentación forma parte de la Investigación "Escritura, Comunicación y Estructuración Psíquica en los Trastornos Severos del Desarrollo", basada en el estudio del lenguaje a partir de la escritura en niños y jóvenes con perturbaciones severas del desarrollo, quienes al momento del inicio de la actividad carecían de lenguaje oral o cuyo lenguaje era ecológico o bizarro, limitado a muy pocas palabras, y que no se comunicaban por medio de señas o escritura manuscrita en forma espontánea. Intentaremos dar cuenta, desde una lectura psicoanalítica, de aquello que se pone en juego en la comunicación facilitada, continuando con la línea de investigación anteriormente presentada donde hemos trabajado la noción "Del Doble a la Escritura". Siendo el objetivo del presente trabajo dar cuenta del estatuto de la voz, el lenguaje y la escritura en estructuras tan profundamente comprometidas.

Palabras clave

Voz Lenguaje Escritura

ABSTRACT

THE VOICE THAT COMES FROM WRITING

This presentation is part of the Research "Writing, Communication and Psychological Structuration in Severe Developmental Disorders", based on the study of language through the writing of individuals with severe developmental disorders who at the moment of the initiation of the study either lacked oral language or whose language presented echolalia or bizarreness, was limited to very few words and who did not communicate spontaneously by means of sign language or handwriting. We will try to explain, from a psychoanalytic point of view, the effects of facilitated communication, continuing the line of research about the concept "From Double to Writing." The objective of this study is to explain the status of the voice, language and writing in structures so deeply involved.

Key words

Voice Language Writing

"La escritura es un alejamiento de lo natural, es del orden de la cultura.

La escritura es huérfana, se separa de aquel que la produce.

El que escribe puede tornarse lector de su propia escritura."

J. Bottéro.

Les proponemos a estos niños, en su mayoría carentes de palabra oral, o con un lenguaje muy restringido y o ecológico que se expresen a través de la palabra escrita. Escritura que proponemos en la "espacialidad" de la pantalla de una computadora.

Apostamos a que este dispositivo a través de la escritura, propicie el movimiento hacia el Otro.

Les proponemos una escritura a partir de aquello que los niños traen: páginas con imágenes de productos en oferta de algún supermercado, nombres propios de publicidades, papeles de envoltorio, libros de historietas con dibujos animados, etc.; instrumentos que tornan nuestra entrada más permeable.

Raúl inicia su trabajo de escritura a sus 8 años. Carecía de lenguaje oral, eran frecuentes la emisión de gritos y sus auto y heteroagresiones.

Incidimos sobre esta zona de insistencia pulsional, de goce, intentando contribuir a crear un ritmo, que a la manera de un dique, regule lo que pulsa ruidosamente. En aquellos pacientes donde el

tiempo no deviene pasado, donde los acontecimientos no cesan, no tienen término, permaneciendo casi siempre inmóviles e idénticos.

Solo destacaremos en este niño una intervención que inauguró un movimiento propiciatorio para la escritura.

Como era habitual, **él se presentaba tomado por** algún objeto; ese día era un papel de alfajor que acababa de comer. Papel que no soltaba, impidiendo así el uso del teclado. "Era un Jorgito". Decidimos nombrarlo una y otra vez, letra por letra. Ubicamos una imagen de un alfajor en la pantalla de la computadora y fuimos con su dedo escribiendo letra por letra: JORGITO. Poco a poco, su cuerpo cede a la escritura.

Así fue que soltó ese papel brillante, envoltorio del alfajor. A partir del primer escrito: "Alfajor Jorgito", siguieron otros "dulce de leche, chocolate,..."

Hace falta que otro real, de carne y hueso, se constituya en destinatario de un mensaje, que luego pueda ser reconocido por el niño como fuente del mismo.

Jean Claude Maleval plantea que en el autismo, el goce estaría localizado sobre un borde, un objeto al cual el sujeto autista se encuentra pegado y que actúa como protección del mundo exterior. La dinámica de goce está situada en ese objeto borde.

Simultáneamente con la escritura se propone una lectura, que al inicio es realizada por nosotros. Para luego de un tiempo de trabajo dicha lectura pueda ser realizada por el que escribe. De esta manera Raúl requirió que lo acompañemos en el señalamiento de cada una de sus palabras.

En uno de estos encuentros Raúl nos sorprende, poniendo en juego su voz: pide "Agua", pide "Baño", así se produce un salto cualitativo donde el lenguaje toma el cuerpo.

Hemos comprobado, poco a poco, el efecto pacificante que produjo el trabajo de escritura mediado por la computadora.

Consideramos a la computadora como un artificio, una herramienta, que al modo de un filtro, de una pantalla protectora detiene o apacigua la voz y la mirada intrusivas, un dispositivo de freno, de intervalo para aquello del orden de lo tóxico para el paciente.

Citando a Maleval: "La hipótesis de partida es aquí clara y toca un eje estructural: "la disociación entre la voz y el lenguaje está en el principio del autismo. Las dificultades del sujeto autista no son entonces deficiencias cognitivas [...] Sino dificultades en su relación con el Otro concebido como objeto sonoro, de una densidad de goce intolerable. La extrema dificultad del autista no radica entonces en adquirir el lenguaje sino en tomar (en él) una posición de enunciación.

La verborrea del autista no es, como podría suponerse, goce solitario de la voz, al contrario trabaja para la puesta aparte de esta, que horroriza al sujeto. El autista se tapa de buena gana las orejas. La voz en tanto que objeto pulsional no es la sonoridad de la palabra, sino lo que porta la presencia del sujeto en su decir. Es una constante mayor del funcionamiento autístico protegerse de toda emergencia angustiante de la voz, de la suya propia por la verborrea o el mutismo; de la del Otro por la evitación de la interlocución".

Haremos, en este sentido, una breve referencia a Claudio (Ver Orlievsky, G. y Sujarchuk, S. 2002). Era un niño de 14 años que rehuía del contacto, generalmente venía con un diario con el que solía taparse la cara. Cuando un adulto intentaba acercarse y hablarle, inmediatamente cerraba sus ojos, se tapaba sus oídos y comenzaba a repetir números sin coherencia alguna para el oyente. También profería insultos, o hablaba en voz baja sin que nadie pudiese entender lo que decía.

Repetía palabras que no tenían relación con el contexto, como así también frases tomadas de la T.V.

Por momentos Claudio se tiraba en el piso y permanecía así con sus oídos tapados, su cara cubierta por el diario y sus ojos cerrados.

Queremos subrayar que por medio del trabajo con la escritura, descubrimos que el objeto con el cual se cubría la cara, que llevaba y traía a todas partes tenía un valor significativo para él. De allí extraía información, inquietudes, podríamos decir que su mundo singular se concentraba en el diario. En general las propuestas establecidas para con él hasta ese momento devenían en sustraerle el objeto con el cual se cubría del Otro. Lo que pudo abrirse en este espacio fue partir del diario, su objeto, para establecer

e intentar un intercambio.

Tomando en cuenta su conducta estaba asumido que Claudio presentaba un profundo rechazo al Otro. A partir de su escritura pudimos pensar que no se trataba de un profundo rechazo al Otro sino que en todo caso lo que él rechazaba era el habla y la voz del Otro, y que lo que lo perturbaba era la mirada, puesto que no se resistía a mantener un cierto diálogo por medio de la escritura. En este caso la computadora y la escritura permitieron una comunicación mediatizada imposible de lograr de otra manera. Con el tiempo dejó de repetir números en forma automática y de proferir insultos. En el espacio de trabajo las respuestas o comentarios en forma oral se hicieron cada vez más presentes, aunque algunas veces inaudibles, anticipando aquello que quería escribir. En otras oportunidades señalaba la hoja del diario para indicarnos sobre qué tema quería conversar. Además fue posible tener cierto contacto físico con él, antes impensable.

Decíamos que Claudio tenía conocimientos básicos de información general, pero ante determinado tipo de preguntas sus respuestas eran evasivas, fundamentalmente aquellas que lo implicaban en su subjetividad. Pero nuevamente nos sorprendió, cuando en una oportunidad, señala el diario y dice la palabra CHIVO (sabemos todos que se dice así a la marca de autos Chevrolet) Pero en ese encuentro le escribimos, si sabía además, QUE ERA UN CHIVO, a lo cual respondió espontáneamente: PORQUE ES UN OLOR.

Queremos retomar que seguramente "OLOR A CHIVO" tenía un valor significativo para él, ya que una vez escribió:

MI MAMA PIENSA DE MI QUE SOY.....LOCO

MI PAPA PIENSA DE MI QUE SOY.....TONGO

MIS HERMANAS QUE SOY....SUCIO. Lo que era una pantalla para cubrirse de los otros se transformó en aquello que le posibilitó la comunicación.

"Cuando el sujeto autista busca comunicar, lo hace de una manera que no pone en juego ni su goce vocal, ni su presencia, ni sus afectos. Habla de buena gana pero a condición de no decir" (Maleval).

Leo llega a tratamiento al Hospital a los 13 años, diagnosticado como autista a sus 5 años presentando un lenguaje oral muy restringido, a menudo ecológico y perseverante.

Aprendió a escribir a los 9 años, solo palabras sueltas, con dificultad y sin alcanzar a construir secuencias completas con sentido. A los 10 años intentaron, en la escuela especial a la que concurría, enseñarle a escribir en forma cursiva, ya que hasta ese momento lo hacía sólo en imprenta mayúscula. A consecuencia de ese intento, Leo, pierde toda su posibilidad de escritura.

Desde el comienzo mostró un gran entusiasmo en el dispositivo. Sin embargo la escritura se manifestaba de modo perseverativo y carente de un sentido que permitiera algún grado de intercambio con el otro. Su escritura espontánea fue la siguiente:

Domingouefachampionsleagueomingodaewomicrosoftwordprimaverajorgejacobson domingouefa periodistadelnoticierodecanal11noticias.

Esas primeras escrituras sin intervalos, sin cortes, donde tan solo una palabra es posible para una letra, se trasmutan poco a poco, en secuencias, ritmos, repeticiones dando lugar a la lectura de un posible decir. Se interviene con escansiones, interrupciones, intentando poner en juego algo de la discriminación del lenguaje.

Así es como tomando un fragmento actual nos encontramos con la siguiente escritura que da cuenta de su posibilidad de comunicar, narrar e implicarse indirectamente con una posición subjetiva en su decir.

La escritura en la pantalla de la computadora contiene el desborde y la desorganización temporoespacial. Y este pasa a ser el campo de abordaje.

- **Estoy enamorado de las 2 Lissa la Lissa de las simpsons hija de homero y marge y hermana de bart y magie la chupe-tera.**

- **Peró cómo vos hablas de 2 Lisas, ¿cuál es la otra? La lissa de la tia rojaiju paraguay la ultima vez que vino a casa fue para navidad.**

- **¿Cuándo volverás a verla?"**

- **En el cumple de 15 de Nadia no se hace en julio porque hace molto freddo se hace en septiembre de 2010 (se ríe) que hace**

menos freddo.

- **"Leo vos habías comentado que te gustaba una piba del colegio ¿es así?"**

- **La chica de la boca abierta**

Ya faltan 4 meses para las fiestas. El 24 es noche buena comemos con el tío Rubén, el 25 de diciembre es navidad. Viene la gente entusiasta.

- **"¿Cuántos años tiene la chica de los ojos marrones?"** Continúa pregunta: **"¿y el chico de los ojos marrones cuántos años tiene?"**. Leo contesta: **"Yo tengo ojos celestes"**, y contesta que tiene 21 años. Resaltamos que ya es mayor de edad. Y a continuación nos cuenta, a quienes observábamos, que él fue con el papá a hacer la curatela.

Aunque los autistas tengan gran dificultad para hablar de sí mismos, algunos pueden expresarse con elocuencia y describir su vivencia, pero les falta llegar a enganchar el goce vocal en su testimonio, por lo que prefieren el pasaje por la cosa escrita.

En los encuentros se registra tanto el "Hola" del ingreso, como el "Chau" de su salida. Propiciamos la inclusión de la familia, quienes narrando situaciones de la vida cotidiana, nombres, salidas, reuniones, comidas, etcétera, ofrecen el texto que será extraído por el equipo como herramienta para la escritura. Narración que intenta recuperar una secuencia allí donde la temporalidad ha dejado cristalizada la historicidad familiar.

"La escritura es activa no porque refleje al pensamiento sino porque produce pensamiento, no porque plasme imágenes sino porque crea imágenes. La escritura entonces es construcción que construye". (D. Calmels)

BIBLIOGRAFIA

BOTTÉRO, J.: "La escritura y la formación de la inteligencia en la antigua Mesopotamia", en Mésopotamie- L'écriture, la raison et les dieux, Gallimard, París, 1987.

CALMELS, D.: El cuerpo en la escritura, Capítulos de psicomotricidad, D & B, Bs. As., 1998.

MALEVAL, J.: "De la psicosis precocísima al espectro del autismo. Historia de una mutación en la aprehensión del síndrome de Kanner", Freudiana 39, 2004.

MALEVAL, J.: "Plutôt verbeux" les autistes", en Ornicar? Digital, 26 de enero del 2007.

MALEVAL, J.: Conferencia "Sobre el sujeto autista" en la Escuela de Orientación Lacaniana.", 2008.

MASSUN DE ORLIEVSKY, S.; SUJARCHUK, S.; ROSENFELD, S.; BERNZTEIN, G.; DOMINGUEZ, M.: "Del Doble a la escritura" en L'autiste, son double et ses objets, sous la direction de Jean Claude Maleval, P.U.R., 2009.

ORLIEVSKY, G. y SUJARCHUK, S.: "Diferencias comunicativas a partir de la escritura en un joven con trastorno del desarrollo", Actas de las IX Jornadas de Investigación, Bs. As. Facultad de Psicología. U.B.A. 2002.

ROSENFELD, S.: Tiempos inaugurales: "Si la montaña no viene a Mahoma", Encuentro Lacanoamericano, 2006.

CRECER EN CONTEXTOS DIFERENTES

Taborda, Alejandra; Daher, Celeste
Universidad Nacional de San Luis. Argentina

RESUMEN

El objetivo de este informe de investigación es presentar resultados preliminares de un estudio piloto de campo, sustentado en la teoría psicoanalítica relacional, que pretende comparar la experiencia emocional de dos bebas menores de tres meses, cuya realidad cotidiana es diferente. Una de ellas, asiste al Jardín Maternal seis horas diarias desde los 45 días y al comenzar con las observaciones tenía dos meses y veintiocho días. La otra pequeña, de dos meses y veintinueve días permanece al cuidado de su progenitora en el hogar. Como instrumentos de investigación se utilizó el método de observación de bebés propuesto por Bick (1964) y la filmación de las observaciones. El material se recogió a lo largo de seis observaciones de una hora, con una frecuencia semanal. Se analizó mediante supervisiones semanales ampliadas con la técnica de supervisión de supervisiones. Luego se construyeron y operacionalizaron categorías de análisis que permitieron la comparación de la experiencia emocional. Las diferencias encontradas en el desarrollo de las bebés y en las modalidades relacionales son significativas. En la beba que asiste al Jardín Maternal la realidad externa se impone prematuramente y la separación es abrupta.

Palabras clave

Bebés Psicoanálisis Vínculo Instituciones

ABSTRACT

GROW UP IN DIFFERENT CONTEXTS

The aim of this research report is to present preliminary results of a pilot study of field, sustained in the psychoanalytic relational theory, which tries to compare the emotional experience of female babies' minors of three months, which daily reality is different. One of them, assist at the Maternal Garden six daily hours since 45 days and on having begun with the observations she was two months and twenty-eight days. The other baby has two months and twenty-nine days and it remains to the care of her mother at home. The instruments of investigation were the method of babies' observation proposed by Bick (1964) and the filming of the observations. The material was gathered along six observations of an hour, with a weekly frequency. It was analyzed by weekly supervisions and the technique of supervision of supervisions. Then were constructed categories of analyses that allowed the comparison of the emotional experience. The differences found in the development of the babies' and in the relational modalities they are significant. In the baby that goes to the Maternal Garden the external reality it is imposed prematurely and the separation is abrupt.

Key words

Babies Psychoanalysis Link Institutions

1. INTRODUCCIÓN

Las responsabilidades laborales de las madres y la legislación que la respalda generan un incremento del número de niños que concurren a los *Jardines Maternales*, varias horas por día, a partir de la más temprana edad (45 días).

El momento evolutivo de los infantes estudiados, se caracteriza por una dependencia absoluta. Aún no se configura la discriminación adentro-afuera, interno-externo, yo-no yo y la misma dependencia de la adecuación del ambiente a los estado de indiferenciación del bebé (Winnicott, 1984). Consideramos pertinente redefinir el término ambiente para incluir en él: la madre, el grupo encargado de sostenerla, de duplicar los cuidados que el bebé recibe y el particular entorno que los envuelve, lo cual en su conjunción configuran la "función materna ampliada o madre-grupo". Las instituciones maternas en su organización e imaginario y las docentes a cargo de los bebés, forman parte de esta función materna ampliada. Taborda y Galende (2009) consideran relevante que los adultos que integran estas instituciones se vinculen desde un rol maternante. Los cuidadores son necesarios para el bebé en tanto "persona viva", de quien es posible captar el color de su piel, olor, ritmos, palabras y miradas. Los procesos de identificación proyectiva (empática o patológica), la capacidad de querer, la vivacidad, disponibilidad y permanencia de los adultos que circulan en la red vincular como las características organizacionales e imaginarios institucionales que las envuelven, adquieren gran importancia en el proceso de humanización.

2. METODOLOGÍA

Muestra: constituida por dos bebas, una de ellas tiene dos meses-veintiocho días y permanece en el Jardín Maternal durante seis horas, la otra posee dos meses-veintinueve días y se encuentra al cuidado de su madre en el hogar.

Instrumentos de investigación: filmación de seis observaciones de una hora, con frecuencia semanal, realizadas según el método de Bick (1964), analizadas en supervisiones semanales ampliadas con la técnica de supervisión de supervisiones.

Construcción de categorías: a efectos de sistematizar la descripción del material se operacionalizaron ocho categorías, de las cuales por razones de extensión, se presenta una síntesis de los aspectos más relevantes de tres de ellas: 1) escenario ambiental; 2) condiciones vinculares; 3) estudio computarizado de búsqueda de proximidad, en la 1ª, 3ª y 6ª observación.

3. ANÁLISIS

3.1. La beba en el Jardín Maternal

El Jardín Maternal se ubica dentro de los servicios que brinda una Institución a sus trabajadoras en pos de facilitar la lactancia. Asisten niños desde los 45 días hasta los 4 años, organizados en franjas etarias. La beba observada se incluía en el grupo no-gateador, conformado por cuatro bebés y una docente. Los estímulos ambientales auditivos (llantos prolongados de otros bebés, retos de docentes, puertas golpeándose) y visuales (iluminación excesiva, movimiento de numerosas personas) en cantidad y calidad tenían un cariz intrusivo.

La organización institucional, traducida en el excesivo número de bebés a cargo de un adulto, dificultaba la creación de un lugar mental para el contacto emocional. Las docentes estaban en permanente movimiento, cuando un niño dejaba de llorar tenían que atender a otro y así sucesivamente. El tiempo dedicado a cada niño era fugaz, generalmente consistía en cambiarlo de posición, trasladarlo de un lugar a otro o dejar entre sus manos un sonajero. Las escenas transcurrían en un tiempo signado por la tensión, rapidez y cansancio con escasas palabras y muchas acciones. A lo largo de las seis observaciones, las situaciones registradas en las que beba-docentes sincronizan y se encuentran en el espacio mental creado por la comunicación recíprocamente placentera, son escasas. Generalmente, la beba era tomada en brazos, después de un largo lapso de llanto contenido, ansiosos chupeteo de sus dedos, manos u objetos, tensos pataleos y aleteos, protestas que al no ser contenidas la llevaban a sucumbir en un estado de desintegración, traducido en un llanto desesperado. Cuando la beba se recuperaba volvían inmediatamente a dejarla sola. Por ejemplo, en la 5ª observación la pequeña comenzó a llorar y una

de las docentes empezó a mover enérgicamente el cochecito tapando su rostro con la capelina del mismo. Luego de varios minutos decidió alzarla, paulatinamente, la beba se recobró, trató de acoplar su cuerpo al del adulto, pero nuevamente la colocaron en el cochecito y la pequeña cayó en un sueño tan profundo que ni los estridentes ruidos lograron despertarla. En otra ocasión, la beba lloraba desesperadamente, las docentes pasaban sin hablarle ni mirarla, una de las cuidadoras expresó: *“cuando te acercas a ella deja de llorar, quiere que la alces, estamos dejándola llorar para que se acostumbre porque con el fin de semana se desadaptó al jardín”*.

La beba pasaba la mayor parte del tiempo en contactos con el mundo inanimado, en una soledad poblada de movimientos, procuraba proyectivamente disminuir la ansiedad experimentada. Lo cual, se conjugaba con la escasa presencia de un continente humano capaz de albergar las identificaciones proyectivas y promover movimientos introyectivos constitutivos de un objeto interno bueno. Así, a modo de defensa construye un desarrollo precoz de destrezas y habilidades corporales musculares en busca de autoconsuelo. Tal como señala Bick (1968) los niños que experimentan fallas en el sostén primario desarrollan una musculatura especial para contenerse a sí mismos y enfrentar los ataques del entorno. La musculatura se constituye en una defensa implementada para mantener la contención que el vínculo con otro no provee. El estudio computarizado de la tercera categoría: “búsqueda de proximidad” permite sintetizar cuantitativamente la profundidad de los desencuentros vinculares. La beba realizó 80 conductas dirigidas a la búsqueda de contacto, entre ellas el seguimiento de la figura de apego, sonrisas, llantos y gritos agudos. Sólo en 21 ocasiones las cuidadoras respondieron de manera satisfactoria a su búsqueda ofreciéndole un contacto físico, visual o verbal. Pero en 59 de ellas no recibió una respuesta contenedora. Esto podría deberse al exceso de trabajo de las docentes y al desarrollo de defensas que les dificultarían establecer contactos emocionales con los bebés. Entre las posibles razones inconcientes del establecimiento de estas defensas podemos mencionar, la ausencia de un proyecto de trascendencia transgeneracional y la exposición constante a las experiencias de separación y duelo con los niños que cuidan por períodos relativamente breves. Como consecuencia a esta carencia de respuesta, la beba poco a poco parecía ir disminuyendo la búsqueda de contacto con las docentes y recurría a recursos propios para disminuir sus estados de tensión.

3.2 La beba en la familia

La concepción planteó un reordenamiento de roles y espacios familiares a partir de un embarazo no planificado, en una joven mamá de veinte años y un progenitor masculino que nunca fue nombrado durante las observaciones. En su lugar se configuraba una trilogía constituida por la madre, la beba y la joven abuela.

En la diada madre-beba se observaron múltiples escenas que traslucían una relación de reciprocidad placentera promovida por la adaptación del ambiente a la indefensión de la beba, propia de su edad. La madre con sus cuidados preverbiales y verbales, facilitaba la creación de la ilusión de que el objeto era parte de la beba. Así, se hacía presente con anterioridad al emerger de vivencias de necesidad. Por ejemplo, cuando la beba dormía, la mamá permanecía fuera de la habitación, pero parecía “adivinar” cuando empezaría a despertarse y se hacía presente antes del primer suave remolonear que surgía de su sueño. Si bien existían algunos desencuentros, ellos eran rápidamente regulados por la contención, afecto y acunar del cuerpo materno, tal como lo muestra la siguiente escena *“la bebé se ahogó, aleteó sus brazos, se puso colorada tratando de toser. La mamá asustada se incorporó, la apoyó en su cuerpo palmeando suavemente la espalda, la pequeña soltó su llanto y fue acunada hasta que se recuperó. Luego, volvió a ofrecer el alimento, le acarició la frente y nariz, la beba cerraba y abría sus ojos y manos hasta entredormirse”*.

En los estados de vigilia, los tiempos de estar sin el contacto cuerpo a cuerpo con su madre eran reducidos, paulatinamente a lo largo de las observaciones, estos períodos se fueron ampliando, principalmente cuando mediaba la voz materna y una presencia corporal posible de ser captada visualmente. Estos momentos le permitían explorar sus manos y ensayar diversos movimientos. Generalmente el estar juntas resultaba entretenido para la beba,

entre mamadas, canturreo y paseos que acunaban surgían diversas escenas lúdicas, que complejizaban los estados de atención y desatención. Por ejemplo, en la 2ª observación, juegan a reunirse y separarse a través de la mirada. Cuando la mamá dirigía la mirada hacia otro lado, la beba seguía buscándola, cuando la niña desviaba su mirada la mamá la volvía a traer al encuentro con la suya.

El material recogido puso en relieve el paulatino proceso de separación por el que transita la diada. La madre crea un espacio mental y de simbolización preverbal, verbal y lúdica que facilitan el suave transcurrir de una evolución que permite tolerar, en compañía, un proyecto futuro de nuevos ritmos y modalidades relacionales. Lo cual fue registrado también en el análisis cuantitativo de las conductas de búsqueda de proximidad. La beba realizó 34 conductas tendentes a la misma. En veintinueve ocasiones recibió una respuesta satisfactoria y sólo en 5 oportunidades no recibió contestación.

4. CONCLUSIÓN

Las características de este estudio piloto impiden arribar a conclusiones más contundentes. A pesar de ello, consideramos importante la creación de espacios de apoyo en las instituciones maternas para reflexionar sobre los aspectos vinculares proporcionados por las mismas. Asimismo es fundamental poder repensar la cantidad de niños asignada a cada docente, en función a la posibilidad de establecer una conexión emocional con ellos, porque de lo contrario el desarrollo de los bebés que asisten a estas instituciones puede verse empobrecido. En el caso de la beba observada en el Jardín Maternal la realidad externa se impone intrusivamente y el proceso de separación es abrupto. Lo cual la lleva a desarrollar una defensa en el cuerpo, a modo de coraza muscular, con su correlato en la mente expresado a través del sueño profundo, la disociación, la alucinación omnipotente, todos ellos signos de la depresión clínica, encubierta por un desarrollo corporal precoz.

BIBLIOGRAFIA

- BICK, E. (1964). Notas sobre la observación de lactantes en la enseñanza del psicoanálisis. *Revista de Psicoanálisis* 24, 4.
- BRAZELTON, T. y CRAMER, B. (1993). *La relación más temprana. Padres, bebés y el drama del apego inicial*. Barcelona: Paidós Ibérica
- BOWLBY, J. (1998). *El Apego*. Barcelona: Paidós Ibérica
- WINNICOTT, D. (1984). “El hogar nuestro punto de partida. Ensayos de un psicoanalista”. Buenos Aires: Paidós
- TABORDA, A. y GALLENDÉ, B. (2009). *La primera puerta lejos de casa. Vicisitudes de la Educación Inicial. En Configuraciones actuales de la Psicología Educativa. Desde la clínica individual hacia una clínica en extensión* (comp. Taborda y Leoz). San Luis: Nueva Editorial Universitaria.

EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN DE LA MUERTE: ¿CONOCIMIENTO GENERAL O DE DOMINIO ESPECÍFICO?

Tau, Ramiro

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.
Argentina

RESUMEN

En las últimas tres décadas se ha publicado un gran número de investigaciones sobre “conocimientos sociales”, que han sido fuertemente influenciadas por la teoría piagetiana del desarrollo cognoscitivo. Sin embargo, estos estudios presentan divergencias considerables respecto de la generalidad de los procesos y las estructuras del pensamiento, en oposición a la perspectiva de dominio específico del conocimiento. Se revisan las consecuencias de una posición estructural generalista, y la posibilidad de concebir a la psicología piagetiana como una teoría general y de dominio, simultáneamente. Se plantea el problema de definir la noción de muerte como conocimiento social, y se revisan los componentes supuestamente implicados en dicha noción. Por último, se discute la posibilidad de pensar el desarrollo de una noción por fuera de los “marcos epistémicos” que modulan las interacciones sujeto-objeto.

Palabras clave

Desarrollo Muerte Dominio Psicología genética

ABSTRACT

THE DEVELOPMENT OF THE UNDERSTANDING OF DEATH: GENERAL OR DOMAIN-SPECIFIC KNOWLEDGE?

In the last three decades a great number of investigations about “social knowledge” has been published, strongly influenced by the piagetian theory of the cognitive development. Nevertheless, these studies present considerable divergences with respect to the generality of the processes and the structures of the thought, in opposition to the domain-specific perspective. The consequences of a general structural position, and the possibility of conceiving the piagetian psychology as a general and domain-specific theory simultaneously, are reviewed. The problem of defining the notion of death as social knowledge, is raised, and the components involved in this concept are revised. Finally, we discuss the possibility of thinking the development of a notion by outside of an “epistemic frame” that modulate the subject-object interactions.

Key words

Development Death Domain Genetic psychology

En las últimas tres décadas se ha publicado un gran número de investigaciones sobre los denominados “conocimientos sociales”, que han sido fuertemente influenciadas por la teoría piagetiana del desarrollo cognoscitivo. Sin embargo, no todas las investigaciones que se presentan como continuadoras del programa de la psicología genética, acuerdan en el estatuto otorgado a las instituciones sociales, a las estructuras del pensamiento o a la relación de los niveles encontrados en una génesis con los procesos generales del pensamiento. Los estudios sobre la moral (Kohlberg, 1984; Turiel, 1983), las instituciones políticas (Lenzi, 2005), la movilidad social (Delval, 1994), la realidad jurídica (Kohen, 2005), la autoridad escolar (Lenzi & Castorina, 2000) o las ideas sobre la divinidad y la muerte (Delval & Muriá, 2008) son ejemplos de investigaciones que pertenecen a un campo de exploración común, pero que sin embargo, presentan divergencias considerables en su forma de investigación y de interpretación de la teoría piagetiana. Más allá del acuerdo generalizado que supone la adscripción a una teoría constructivista que se opone al apriorismo innatista extremo como a las

diferentes formas del empirismo, no parece existir un acuerdo respecto de la extensión y generalización que deba hacerse de las formas del conocimiento. En otros términos, parece reeditarse en este terreno el debate sobre la generalidad de los procesos y las estructuras del pensamiento, en oposición a la perspectiva de dominio específico del conocimiento.

La idea de dominio puede ser entendida como una serie de capacidades o representaciones dominio-específicas, que posibilitan la tramitación de cierta información del contexto. Esta posición se opone claramente a las concepciones generalistas, que al ser “libres de dominio”, aceptan la universalidad de los mecanismos y estructuras cognoscitivas, respecto de las posibles áreas de conocimiento. La perspectiva de Kohlberg, en sus estudios sobre la moral, constituye un claro ejemplo de una interpretación unitaria, puesto que las transformaciones en la moral del niño dependen de las estructuras generales de la inteligencia, y no de las interacciones que definen un espacio de construcción específico. Proponer a las estructuras como explicación de las transformaciones en el conocimiento social, implica la aceptación tácita de la existencia de formas inespecíficas o “vacías” de contenido, que pueden por ello “aplicarse” a diferentes áreas del conocimiento.

Sin embargo, la actividad estructurante del sujeto formatea a la propia acción (es decir, aquellas actividades que resultan de la experiencia con un objeto de conocimiento) efectuadas en un determinado dominio. Forma e interacción mantienen una relación dialéctica, donde la interacción es realizada a partir de la actualización de los esquemas. Al mismo tiempo, los esquemas son la acción misma en su aspecto recurrente.

El conocimiento, que en ciertos niveles se organiza en estructuras de conjunto, no constituye puras formas vacías de contenido, sino coordinaciones de las interacciones, es decir, la organización de las relaciones entre el sujeto cognoscente “y esa parte de la realidad constituida por los objetos” (García, 2000).

Este panorama teórico nos permitiría plantear que las teorías sobre el conocimiento social se debaten entre una posición de dominio o una concepción generalista. Sin embargo ambas perspectivas no dejan de constituir unas caricaturas extremas de una gama de soluciones mixturadas (como en el caso de las investigaciones de Karmiloff-Smith, 1994). Por ello, pensamos que, en gran medida, muchas de las discusiones referidas a la existencia o no de dominios están sustentadas en falsas dicotomías. De hecho, la teoría piagetiana en su última versión funcionalista, permite reconocer simultáneamente la existencia de aspectos generales como las invariantes funcionales del desarrollo, y aspectos de dominio, referidos al punto de interacción en el que el sujeto y el objeto se construyen. Tal como lo expresa Rolando García (2000), en todo conocimiento de la realidad (físico, biológico, social) las interacciones del sujeto con los objetos de conocimiento dan lugar a procesos cognoscitivos que se construyen con los mismos mecanismos independientemente del dominio. Por consiguiente [...] no hay dicotomía, en el nivel psicogenético, entre los fenómenos del mundo físico y los fenómenos del mundo social.

La cita es elocuente, ya que plantea el reconocimiento de diferentes dominios, y simultáneamente la generalidad de los mecanismos. Esta tesis supone, además de la homogeneidad del funcionamiento, que los procesos cognoscitivos son consecuencia de las interacciones, es decir, que no son a priori. En este sentido, los dominios se recortan por las propiedades que los sujetos abstraen y sistematizan, y no por una preformación innata de las competencias o por un esencialismo que encuentra marcas de distinción de áreas de conocimiento en la empirie.

En función de ello, ¿podemos aceptar que el conocimiento sobre la muerte es un caso de conocimiento social? Evidentemente la muerte se encuentra institucionalizada en rituales, ceremonias e imaginarios que la definen, y que son el fundamento de las diferentes formas que adopta la muerte en la Historia (Ariès, 1975). Pero acaso, la muerte como noción, ¿no implica un solapamiento de dominios diferentes? ¿No supone la comprensión de un fenómeno principalmente biológico, aunque también lógico-matemático al relacionarse, por ejemplo, con la lógica cuantificacional o las clases y conjuntos?

Las indagaciones tendientes a explicar el acceso a una compren-

sión adulta de la muerte han delimitado una serie de subcomponentes nucleares implicados, y de aparición progresiva en el desarrollo infantil. Speece y Brent (1984) estudiaron tres componentes que definirían una presunta conceptualización adulta sobre la muerte: irreversibilidad, no funcionalidad, y universalidad. En su conjunto, participarían de la enunciación más acabada posible y hacia la cual tienden las nociones previas más simples. Reconociendo la complejidad de dicha noción, Smilansky (1987), postuló la necesidad de agregar nuevos componentes, delimitando cinco elementos definitorios: irreversibilidad, finitud o finalidad (analogable a la no funcionalidad), causalidad, inevitabilidad y vejez. Durante los últimos treinta años, estos componentes han concentrado la atención de las investigaciones sobre el desarrollo y la capacidad infantil de comprensión de la muerte.

Brevemente, los cinco componentes más utilizados para pensar el problema son:

a. *La irreversibilidad*: refiere a la comprensión de que no es posible volver al estado vivo una vez que se ha muerto. El reconocimiento de la existencia de una línea del tiempo que es imposible quebrar supone una comprensión cognitiva que parecería equivalente a la de una operación lógica.

b. *La finalidad*: es la comprensión de que ningún organismo vivo mantiene sus funciones orgánicas después de muerto. El cuerpo de una persona muerta no puede hacer nada de lo que hacía mientras estaba vivo.

c. *La causalidad*: alude a los factores materiales efectivos que conducen a la muerte.

d. La inevitabilidad: implica que la muerte como fenómeno natural es inherentemente universal e ineludible para cualquier ser vivo.

e. *La vejez*: supone la comprensión de la secuencia vital y particularmente el momento previo a la muerte. Este componente, introducido por Smilansky (1987), parece tener una necesidad metodológica, ya que si bien se relaciona directamente con los de inevitabilidad y causalidad, existe evidencia que justifica su introducción en las preguntas orientadas al examen de la noción de muerte.

Partiendo de estas nociones implicadas, se ha sugerido una línea de investigación empírica que procura vincularlos con la transición del nivel preoperatorio al operatorio concreto, en los términos de la psicología genética piagetiana estructuralista clásica (Nagy, 1948, 1959; Muriá Vila, 2000; Speece & Brent, 1984). En la misma dirección, se ha indagado la relación entre el nivel cognitivo, el nivel socio-económico y el concepto de muerte (Torres, 2002). Este grupo de investigaciones que ha explorado la noción de muerte desde el marco de la psicología genética, lo ha hecho desde la perspectiva señalada anteriormente, que eleva las estructuras al nivel de causa suficiente de la explicación de los fenómenos observados. De hecho, de manera explícita o implícita, han agotado la explicación de los avances en el desarrollo en las mismas estructuras y no en el proceso mismo de estructuración. Creemos que esta interpretación de la teoría atenta contra tres de sus tesis centrales: el interaccionismo, el constructivismo y la dialéctica que se establece entre el sujeto y los objetos de conocimiento social.

Si se acepta la participación de los subcomponentes anteriores en el desarrollo de la comprensión de la muerte, parecería aceptable la postulación de una relación de interdependencia con otros dominios de conocimiento. ¿Sería posible pensar la irreversibilidad si no se ha organizado el tiempo como categoría que organiza los acontecimientos del mundo? ¿Podría estar presente la causalidad como subcomponente de la noción de muerte, si no se han autonomizado las constataciones respecto de las inferencias, permitiendo atribuirle a la realidad la contraparte ontológica de las relaciones lógicas? A modo de hipótesis, podemos sostener que todo esto es cierto, pero que no existe ninguna razón para creer que estos subcomponentes puedan proceder de una extrapolación de nociones alcanzadas en otros dominios de interacción. Dicho de otro modo, no habría por qué suponer, por ejemplo, que la causalidad, en tanto forma de explicar los fenómenos de un dominio particular, pueda ser generalizada sin más a otros dominios diferentes.

Desde esta perspectiva, resulta llamativo que algunas investigaciones acerca de la comprensión infantil de la muerte (por ejem-

plo Cuddy-Casey, 1997) basadas en el "Cuestionario sobre conceptos de vida y muerte" (Concept of Life and Death Questionnaire, CLDQ), concluyan que el funcionamiento cognitivo y la exposición de los niños a situaciones de muerte no se relacionan significativamente con la comprensión general sobre la muerte. La comprensión de dicha noción, según estos autores, depende de dos variables ambiguamente descritas: la edad y el aprendizaje paulatino de los subcomponentes.

El concepto de "marco epistémico" (Piaget & García, 1982), referido a la visibilidad de ciertos problemas en determinados momentos del desarrollo de la ciencia, puede ser reinterpretada respecto del desarrollo del sujeto de conocimiento. Así, las representaciones sociales de un grupo, generan un entramado que preexiste a las actividades del sujeto, modulando las interacciones con los objetos. Esta modulación debe ser entendida en términos de restricciones o facilitaciones que las representaciones imponen a las actividades constructivas de los conocimientos. En este sentido, las representaciones sociales y las interacciones de los sujetos, deberían constituir los puntos iniciales de una explicación del desarrollo de la comprensión de la muerte. No como contenido particular para unas estructuras generales, sino como moduladores de lo que la interacción permitirá estructurar.

BIBLIOGRAFIA

- ARIÈS, P. (1975). *Essais sur l'Histoire de la Mort en Occident du Moyen Age à nos jours*. París: Seuil.
- CUDDY-CASEY, M; ORVASCHEL, H. & SELLERS, A. (1997). A Scale To Measure the Development of Children's Concepts of Death. Annual Meeting of the American Psychological Association. Chicago: APA.
- DELVAL, J. & MURIÁ, I. (2008). *Los niños y Dios. Ideas infantiles sobre la divinidad, los orígenes y la muerte*. México: Siglo XXI.
- DELVAL, J. (1994). La representación infantil del mundo social. En: E. Turiel, I. Enesco & J. Linza (comps.). *El mundo social en la mente infantil* (pp. 245-330). Madrid: Alianza Editorial.
- GARCÍA, R. (2000). El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos. México: Siglo XXI.
- KARMILOFF-SMITH, A. (1994). *Más allá de la modularidad*. Madrid: Alianza.
- KOHEN, R. (2005). La construcción de la realidad jurídica. En: J.A. CASTORINA (Coord.), *Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la sociedad* (pp. 99-124). Buenos Aires- Madrid: Miño y Dávila.
- KOHLBERG, L. (1984). *Essays on moral development: vol2. The Psychology of moral development*. San Francisco: Harper and Row.
- LENZI ET AL. (2005). La construcción de conocimientos políticos en niños y jóvenes. Un desafío para la educación ciudadana. En: J.A. CASTORINA (Coord.), *Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la sociedad* (pp. 71-97). Buenos Aires- Madrid: Miño y Dávila.
- LENZI, A. M. & CASTORINA, J. A. (2000). El cambio conceptual en conocimientos políticos. Aproximación a un modelo explicativo. En: J. A. CASTORINA & A. M. LENZI (Comp), *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas* (pp.201-224). Barcelona: Gedisa.
- MURIÁ VILA, I. (2000). La concepción religiosa de la muerte: un estudio evolutivo. *Revista Digital Universitaria*, 1 (1), Universidad Nacional Autónoma de México-UNAM, México.
- NAGY, M. H. (1948). The child's theories concerning death. *Journal of Genetic Psychology*, 3-27.
- NAGY, M. H. (1959). The child's view of death. En: FEIFEL, H. (Org.), *The meaning of death* (pp. 79-98). New York: McGraw-Hill.
- PIAGET, J. & GARCÍA, R. (1982). *Psicogénesis e historia de la ciencia*. México: Siglo XXI.
- SMILANSKY, S. (1987). *On death: Helping children understand and cope*. New York: Peter Land.
- SPEECE, M. W. & BRENT S. B. (1984). Children's understanding of death: a review of tree components of the death concept. *Child Development*, 55, 1671-1686.
- TORRES, W. da C. (2002). O conceito de morte em crianças portadoras de doenças crônicas. *Psicologia. Teoria e Pesquisa*, 18 (2). Brasília.
- TURIEL, E. (1983). *The development of social knowledge: Morality and Convention*. Cambridge: University Press.

LENGUAJE, CONCEPTUALIZACIÓN Y REPRESENTACIÓN EN LA REFERENCIA A LA FOTOGRAFÍA COMO OBJETO VISUAL

Torres, Carmen
Facultad de Psicología, Universidad de la República.
Uruguay

RESUMEN

Este trabajo intenta mostrar algunas peculiaridades relativas a la conceptualización y a las operaciones lingüísticas realizadas en referencia a objetos visuales. Los términos que hacen referencia a estos objetos agrupan una clase de términos de alta complejidad interpretativa distintos enfoques. Esta clase semántica plantea la dificultad analítica de distinguir lingüísticamente el objeto de su imagen y de la realidad cuando se propone la realización de determinadas operaciones discursivas. En este artículo nos ocupamos de la fotografía como objeto al que pueden atribuirse ciertas propiedades que podrían resultar exclusivas. Intentamos ver cómo pueden explicarse las respuestas de los niños al intentar definir o comparar las fotografías con otros objetos visuales o representacionales.

Palabras clave

Lenguaje Representation Concepto Desarrollo

ABSTRACT

LANGUAGE, CONCEPTUALIZATION AND REPRESENTATION IN THE REFERENCE TO PHOTOGRAPHY AS VISUAL OBJECT
This paper intends to show some peculiarities concerning visual objects. We selected one of the terms connected with this field, which is photography. We consider that the terms which make reference to these objects gather a very complex class for different approaches. This semantic class poses the difficulty in linguistically distinguishing the object from its image and the reality, when children are required to do certain discursive operations. In this article we studied the photography as a special object to which we can attribute exclusive properties. We tried to explain some children answers when they attempt to define or compare photographs with other visual or representational objects.

Key words

Language Representation Concept Development

INTRODUCCIÓN

Un tema de interés para estudiar la posibilidad de postular la elaboración de ontologías específicas de clases semánticas y conceptuales concierne a los objetos visuales y representacionales, tanto los que pueden ser catalogados dentro de la categoría de arte como aquellos que no se incluyen o tienden a desafiarse prototípicamente de este campo.

En este caso me ocuparé de la referencia a un objeto emblemático como es la fotografía, en virtud del tipo de frontera que parece señalar entre posibles campos semántico-conceptuales, modalidades y categorías de objetos. Algunas operaciones discursivas en torno a estos objetos, así como su desarrollo conceptual plantean interrogantes y permiten formular hipótesis divergentes en función de teorías alternativas.

CARACTERIZACIÓN DE LOS OBJETOS VISUALES

Los objetos representacionales que podrían considerarse incluidos dentro de la clase de los visuales se han caracterizado por parte de las teorías de orientación cognitiva a través de la descripción de una doble naturaleza, que sería inherente a esta cate-

ría de objeto. Esta naturaleza dual que los hace tan peculiares se vincula al hecho de que se comportan como un objeto, así como constituyen el símbolo referencial de algo. DeLoache (2002a; 2002b) y DeLoache y otros (2003) se ocuparon de su desarrollo, refiriéndose a la competencia pictórica que implicaba el reconocimiento de sus propiedades.

La referencia los objetos visuales que propongo agrupa a los objetos que incluyen un componente visual específico que es parte de la estructura y la naturaleza funcional de los objetos en nuestra cultura. Me ha interesado distinguir entre ellos a los objetos artísticos y no artísticos, que presentan, en principio, la dualidad de ser objetos físicos y representar o proponer una forma de presentación de objetos. Su modo particular de presentación merece interrogar, si el diferencial de los mismos se agota en las afinidades comunes con otros objetos o sistemas externos de representación, en el sentido que le dan algunos autores como Martí y Pozo (2000), Martí (2000) o como Karmiloff-Smith (1992) cuando caracterizan distintos objetos simbólicos, inspirándose en un concepto más amplio de notacionalidad como fuera desarrollado por Goodman (1976).

Esta doble naturaleza de los objetos visuales no es desambiguable o separable del objeto, por lo que se adosaría implícitamente a su conceptualización, como componente inferible de difícil formulación, permaneciendo sin explicitar hasta tardíamente. La dificultad que me interesa señalar es la del plano que distingue el objeto físico de su imagen y soporte. Por esta razón, he sugerido en otra parte, Torres (2004) que dentro de las clases de conceptos de difícil traducción definicional se encuentran la clase de los objetos marcados por el aspecto visual-representacional que constituye un núcleo de relevancia no sorteable para su caracterización. Esto puede sostenerse, considerando que la habilidad definicional es una habilidad aprendida que se mejora (cf. Snow, 1990).

Vigotsky (1993) había hecho notar el rol del lenguaje en la organización de la experiencia y en la actitud analítica hacia los objetos. Tempranamente Vigotsky había sugerido la inviabilidad de manejarse con definiciones para investigar conceptos, por lo cual en la investigación de su formación se valió de otros métodos que permitían la independización de los conocimientos previos. El uso de palabras sin sentido pretendió evitar distintas contaminaciones, con lo que se valió la crítica del mismo Luria (1987) a la hora de proponerse estudiar los procesos de conceptualización de la población analfabeta en Asia Central.

Nos planteamos en nuestro caso, que el empleo de la definición junto con otras tareas y operaciones discursivas hace posible relevar, efectivamente, algunos aspectos relativos a distinciones que el niño está en condiciones de hacer explícitos, permitiendo plantear interrogantes sobre el posible perfil diferencial de unos referentes con respecto a otros.

Una de las hipótesis defendidas, y que en este breve trabajo apenas puede desarrollarse, consiste en la afirmación de que los objetos visuales presentan una cierta especificidad que interviene en su relación con el lenguaje y con las operaciones que con éste se realizan. La referencia a la fotografía, como veremos, se presta para comenzar distinguiendo algunas condiciones básicas para dar fundamento a esta hipótesis.

LAS FOTOS COMO OBJETOS VISUALES Y COTIDIANOS

Las fotos convencionales podrían catalogarse de objetos visuales que contienen imágenes. Su estatus en relación a la representación y las obras artísticas puede considerarse especialmente difícil de resolver. Tomando en consideración este eje, las fotos plantean un caso semejante al de las obras tildables de "artísticas", en algunos aspectos, mientras que por su vinculación con la vida práctica, las diferencia de aquellas en un sentido que no se ocupa para su justificación más que de las condiciones cotidianas, en las cuales las fotos son objetos manipulables, cuyos procedimientos de obtención aparecen puestos en evidencia en las circunstancias cotidianas, a diferencia de la distancia manipulativa y genética que presenta las obras artísticas como "cajas negras", en el sentido en que Latour interpreta la relación con los productos de la ciencia y en el sentido en que las definiciones procedimentales del arte lo deben expresar. El modo de producción de la fotografía

es mecánico. Esta causalidad mecánica se presenta favoreciendo la imposición de un registro sobre la imagen que facilita el distanciamiento de la voluntad de quien obtiene la imagen en relación con ésta, lo que la hace candidata a no entrar en la categoría de arte aun cuando lo sea efectivamente. Por otra parte, las fotografías son objetos que, en la vida cotidiana, prototípicamente sugieren el carácter reproductivo de la imagen, antes que elaborativo o distorcionante. El uso de la fotografía es, precisamente, el de registro de objetos, personas y escenarios. El carácter reproductivo de la imagen diferenciado de la realidad ha sido concebido en trabajos de distintos marcos disciplinares, siendo acordado lo temprano de su reconocimiento en el desarrollo e, inclusive, en el caso de animales (cf. Aust & Huber, 2006; Sunderdorf, 2003).

METODOLOGÍA

La investigación que se viene llevando adelante, integrando objetos artísticos y visuales se basa en el estudio de muestras de niños y adolescentes pertenecientes a distintos niveles de escolarización. Para este ítem se ha trabajado principalmente con escolares de segundo, tercero, cuarto y quintos año. En esta presentación se toman como referencia los datos provenientes de segundo y tercer nivel escolar de 30 niños, cuyas edades se sitúan entre 8 y 10 años. La composición del alumnado del que seleccionamos la muestra es, predominantemente, del sector social medio y medio bajo. En el proyecto se indagan las concepciones, creencias y preferencias en relación con el arte, objetos visuales diversos y la propia actividad relacionada con los medios expresivos.

El diseño metodológico es microgenético compuesto por la realización de entrevistas en la que se propone la mediación de estímulos visuales para distintas tareas. Las entrevistas son de carácter semidirigido. La combinación de estímulos y tareas se demuestra beneficiosa a la hora de aislar aspectos de la situación y los estímulos en relación con las respuestas de los participantes. El desarrollo de la secuencia permite comparar el papel de los estímulos presentados en cada entrevista. Se proponen diez estímulos visuales que incluyen distintas categorías de objetos.

Los niños participan en un diálogo temático, en el que se incluyen tareas de identificación, definición, clasificación, apreciación y justificación, de modo tal que no se relega al componente verbal solamente la extracción de posibles conclusiones y tampoco se desatiende este componente.

El procedimiento de análisis diferencia los tipos de categoría de tareas que se propone, y el tipo de predominio y clase de respuesta que promovemos, por lo que se analizan tanto las respuestas verbales como las respuestas clasificatorias y justificativas de la clasificación o del rotulamiento. No especificamos las categorías debido al espacio de esta presentación.

ALGUNOS RESULTADOS Y ELEMENTOS DE ANÁLISIS

Sugerimos muy brevemente algunos resultados a los efectos de ilustrar posibles problemas y discusiones. Los niños de distintas edades y grados escolares suelen no cometer errores en la identificación y rotulamiento de las fotos. Esta clasificación natural es de sumo interés porque cuando la fotografía es artística y supone distorsión tiende a considerarse dentro de otra clase de objetos. Como adelantábamos, las fotos, en los niños de la muestra, no suelen ubicarse en la clase de los objetos artísticos, ni aun cuando se sugiere su posibilidad.

En las solicitudes de definición, un porcentaje bajo de los niños no arriesgan una respuesta y simplemente afirman no saber cómo responder. En los niños más pequeños de la muestra, la respuesta más frecuente de justificación de la categoría suele ser la de su similitud con algo. La operación de emparentamiento por correspondencia se trasunta a través de este "parecido" a los objetos concretos que figuran en la foto o a la categoría más abstracta de "real" o "realidad". Dan respuestas del tipo: "porque son como reales", "casi son reales, son reales". En algunos casos, como este último parece filtrarse una manifiesta presentación no mediada explícitamente del contenido "porque hay una persona..".

La otra tendencia que indirectamente apela a una subyacente operación de emparentamiento es la justificación por contraste con los otros miembros del conjunto de estímulos propuestos: "es una foto porque es difícil dibujarlo". Esta dificultad convalida la

noción de mimesis como respuesta más inmediata de aproximación perceptual a los aspectos salientes de la foto diferenciados de su carácter de objeto común funcional.

En los niños mayores se agrega a las respuestas la tendencia a considerar el modo de obtención de la foto. Esta respuesta no es inmediata en los niños más pequeños; para los mayores sirve para diferenciar la foto de la categoría de los objetos artísticos. Esta tendencia bien podría justificarse desde perspectivas clásicas sobre el desarrollo cognitivo (Piaget, 1933).

En las definiciones que apuntan a rasgos del objeto y no a otros patrones definicionales, la amplia mayoría de los niños de los dos grupos de edad no incluye referencia al plano visual-representacional. Esto es más interesante en el caso de las preguntas de justificación de la categoría y de comparación con otros tipos de objetos.

Esto apoya la tesis de la dificultad de explicitación del carácter imaginístico del objeto. La foto común asume el implícito papel de "reproducción fiel" que la convierte en un duplicado de la experiencia. La imagen se vuelve el mero reflejo de la realidad. La imagen promueve la identificación inmediata y a falta de distorsión notoria la función predominante es la de analogía. Esta inmediatez podría dificultar la referencia lingüística del término mediador. El hecho de no dudar del tipo de objeto y el reconocimiento temprano de la imagen como imagen, haría más curiosa esta omisión.

Investigadores de distintas disciplinas, la filosofía, las neurociencias y la psicología se han planteado el problema de las modalidades sensoriales, rasgos correspondientes y su posible integración, traducción o diferenciación (cf. Barsalou, 2008; LaRock, 2007). Este camino podría proponer la peculiaridad de estos objetos ligados sensiblemente a la percepción visual. Desatendiendo aspectos del uso y la manera en que socialmente se convierte en objeto culturalmente determinado, podría interpretarse el obstáculo pre-definible para dar expresión a ciertos rasgos que se presuponen sin inferencia.

A partir de las enseñanzas de Vigostky parece factible considerar dos tipos de relaciones significativas para pensar el problema de esta serie semántica y conceptual a fin de otorgarle propiedades vinculadas a su formación y uso. Estas dos relaciones comprenden la relación entre lenguaje e imagen y las relaciones entre conceptos científicos y cotidianos conectados a distintos contextos de actividad. Considerar estas relaciones puede hacer previsibles algunos resultados, aunque no termine de agotar los problemas para una generalización convincente. Podríamos bien considerar que lo que hemos comprendido dentro de la categoría de objetos visuales-representacionales y, en este caso, en particular, de la fotografía, presentan la particular situación de no afiliarse a contextos de actividad que requieran una aproximación sistemática y diferenciadora de la dualidad que caracterizamos previamente. Ciertamente, los niños sugirieron tomar en cuenta la referencia que hace la foto a los objetos en la realidad, lo que podría sugerir un apoyo franco a la hipótesis de DeLoache y otros sobre la dualidad simbólica, no obstante, esta solución no incluye los problemas que se plantean en la formulación del término visual-representacional como posibilidad de explicitación y no como mero fundamento de la tesis referencialista. La versión de Vigostky podría augurar mejores resultados, si se entiende esta falta de admisión del plano intermediario como un problema de categoría conceptual asociada a su contexto de uso. La fotografía no es un concepto que suela cargarse de un trabajo analítico de generalización y abstracción como para poder superar su sentido cotidiano, funcional y saturado de presupuestos.

COMENTARIOS FINALES

Nos hemos referido en este artículo a la referencia a un tipo de objetos que plantean problemas de interés para estudiar distintas dimensiones de la adquisición del lenguaje, los sistemas representacionales, la formación de conceptos y las operaciones discursivas e intelectivas sobre determinados términos. La fotografía como objeto visual, plantea el problema de la convergencia y divergencia entre la modalidad visual y lingüística, e interroga las características del concepto y su uso en su función problemática de trasposición lingüística y viceversa. A diferencia de la respuesta de algunos autores que asumen una postura en el debate defi-

nida por una base ya fundada, esbozo algunas vías de discusión sobre otros parámetros.

El tipo de orientación metodológica y teórica con la que trabajamos nos parece que favorece una perspectiva que permite aprovechar y propender a un diálogo entre tendencias disciplinares y/o teóricas que, a veces, permanecen poco comunicadas, salvo subordinadas a una serie de principios que delimitan el campo de posibles soluciones con prescindencia del aporte empírico y de hipótesis provisionales que puedan ser parcialmente.

BIBLIOGRAFIA

- AUST, U. & HUBER, L. (2006) "Picture-object recognition in pigeons: Evidence of representational insight in a visual categorization task using a complementary information procedure". *Journal of Experimental Psychology: Animal Behavior Processes* Vol. 32 (2), pp. 190-195.
- BARSALAU, L. W. (2008) "Cognitive and neural contributions to understanding the conceptual system". *Current directions in psychology science*. Vol. 17, N° 2, pp. 91-95.
- DELOACHE, J. S. (2002a) "The symbol-mindedness of young children". In W. Hartup & R. A. Weinberg (Eds.), *Child psychology in retrospect and prospect: The Minnesota Symposia on child psychology* Vol. 32, pp. 73-101. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- DELOACHE, J. S. (2002b) "Symbolic artifacts: Understanding and use". In U. Goswami (Ed.), *Blackwell handbook of childhood cognitive development*. Blackwell Publishing, pp.206-226.
- DELOACHE, J. S., PIERROUTSAKOS, S.L., & UTTAL, D. H. (2003) "The origins of pictorial competence". *Current Directions in Psychological Science*, 12, pp.114-118.
- GARDNER, H. (1996) *Educación artística y desarrollo humano* Bs. As: Paidós.
- GOODMAN, N. (1976) *Los lenguajes del arte* Barcelona: Seix Barral.
- KARMILOFF-SMITH, A. (1992) *Beyond modularity: A developmental perspective on cognitive science*. Cambridge, MA: MIT Press.
- KEIL, F. C. (1996) *Concepts, Kinds, and Cognitive Development* The MIT Press Cambridge, London: Massachusetts.
- MARTÍ, E. (2000) "Esto no es un dibujo. Las primeras distinciones sobre sistemas notacionales". En Pozo, J. I. y C. Monereo, J. I. (coord.) *El aprendizaje estratégico Aula XXI*, Madrid: Santillana, pp.239-250.
- MARTÍ, E., y POZO, J. I. (2000). Más allá de las representaciones mentales: la adquisición de los sistemas externos de representación. *Infancia y Aprendizaje*, 90, 11-30.
- PIAGET, J. (1933) *La representación de lo real en el niño* Barcelona: Crítica.
- SUDDENDORF, T. (2003) "Early Representational Insight: Twenty-Four-Month-Olds Can Use a Photo to Find an Object in the World". *Child Development*, Vol. 74, pp. 896-904.
- SNOW, C. E. (1990) "The development of definitional skills", *J. Child Lang.* 17, pp. 697-710.
- VIGOTSKY, L. S. (1992) *Obras selectas Tomos II*. Madrid: Visor.

INTERACCIÓN LÚDICA MADRE-NIÑO: DIMENSIONES DEL JUEGO Y REGULACIÓN AFECTIVA

Vernengo, María Pía; Zucchi, Alejandra; Oelsner, Juliana; Duhalde, Constanza; Esteve, María Jimena; Laplacette, Juan Augusto; Raznoszczyk De Schejtman, Clara
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El juego espontáneo es una vía regia de acceso al psiquismo del niño y su conflictiva inconsciente. Espacio primordial de despliegue vincular, estudiado no sólo desde el contexto psicoanalítico sino también como producción de cultura. Presentaremos algunos resultados que surgen de un programa de investigación longitudinal en el que se estudian dimensiones del juego en la infancia y regulación afectiva, realizado en el marco de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (UBACyT P803, P806). Este programa estudia el pasaje de la regulación afectiva diádica a la autorregulación afectiva en la infancia, resaltando el lugar del juego como moderador de afectos, mediador en el intercambio vincular y antecedente para los procesos de simbolización en la infancia. En esta oportunidad presentaremos la vinculación encontrada entre las variables derivadas de la observación del juego madre-hijo a los 4-5 años del niño, en particular la regulación afectiva, los modos interactivos vinculares y los niveles de simbolización en el juego madre-niño.

Palabras clave

Juego Infancia Regulación afectiva Simbolización

ABSTRACT

MOTHER-CHILD PLAY INTERACTION: PLAY DIMENSIONS AND AFFECTIVE REGULATION.

We will introduce some of the results of a longitudinal study, in which early childhood play dimensions and affective regulation are investigated. This study is related to a Research Program that has been running at the Faculty of Psychology at the University of Buenos Aires (UBACyT P803, P806). In this paper we will present the links between the data of mother-child observation at 4-5 years old of the child (affective regulation), and mother-child play levels of symbolization in the interaction.

Key words

Play Childhood Affectiveregulation Symbolization

INTRODUCCIÓN

Tanto desde el Psicoanálisis como desde el campo del desarrollo la situación de juego madre-niño es una vía privilegiada de acceso al psiquismo del niño y su funcionamiento como así también permite explorar los afectos y emociones que envuelven a la diada.

Desde el punto de vista de la constitución psíquica nos basamos en el supuesto de que el ser humano se estructura en el encuentro con el semejante (Bleichmar, 1993).

También tomamos los conceptos de Winnicott (1965a), de medio ambiente facilitador -acerca del papel del ambiente en el desarrollo del individuo- y de gesto espontáneo, considerado como el potencial de vida que cada individuo trae al nacer. Éste sólo puede desplegarse si cuenta con el sostén y adaptación del medio ambiente. De ahí, la importancia de detectar diferentes modos de interacción en la infancia (Schejtman, 2008; Vernengo, 2008).

Alrededor de los 4 años el juego implica un nuevo modo de exploración del mundo, centrado en la noción de la existencia de mentes separadas con procesos reflexivos autónomos que conducen a la ampliación del sí mismo a través del juego simbólico (Fonagy, 1996). El acompañamiento del adulto, siempre fundamental, toma

otro vuelo a esta edad. Para Winnicott (1971), la función del acompañante en el juego creativo es la de delimitar zonas, dar tiempo, participar sin invadir y presentar objetos.

Para que haya juego deben cumplirse ciertos "acuerdos". En ese caso se observa una escena de reciprocidad y acomodación mutua. Cuando los acuerdos fracasan, probablemente aparezcan signos de protesta o sometimiento en el niño. Si predominan los desacuerdos, es posible que el despliegue del juego se vea obstaculizado.

DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Los resultados que presentaremos forman parte de un programa de investigación que estudia el pasaje de la regulación afectiva diádica a la autorregulación afectiva en la infancia (UBACyT P803 y P806), resaltando el lugar del juego como moderador de afectos, mediador en el intercambio vincular y antecedente de los procesos de simbolización en la infancia. Para tal fin el estudio de seguimiento se llevó a cabo en dos momentos. Primero cuando los niños tenían 6 meses (n=48) y luego a los 4-5 años (n=17), todos participantes de la muestra inicial de 48 bebés. En ambas etapas participaron los niños con sus madres.

En el presente trabajo presentamos algunos de los resultados de la segunda etapa del estudio. En esa oportunidad, se filmó y analizó una situación de juego libre con juguetes entre la madre y el niño para estudiar cómo los niños van accediendo y construyendo la capacidad simbólica que se expresará en el juego. Diversas investigaciones (Leslie, 1987; Rivière, 1991) privilegiaron la importancia de la habilidad infantil para simular estados mentales, mediante la conducta de "hacer de cuenta", que se da a partir de los 3 o 4 años.

El análisis de las situaciones estudiadas se dio a través de técnicas de microanálisis en el que se logró un nivel adecuado de confiabilidad entre los jueces. El microanálisis consiste en observar y evaluar (asignando un valor) las variables propuestas fragmentando el tiempo total de filmación en unidades de tiempo (20 segundos en la situación de juego a los 4-5 años) (Leonardelli et al. 2009). Las variables estudiadas fueron:

A- Modalidades de Juego (MJ):

- **Juego funcional:** empleo de un objeto con su función convencional de modo descontextualizado.
- **Juego simbólico simple:** en la actividad se desarrolla una situación imaginaria, "como si" (pretend mode).
- **Juego simbólico complejo:** el niño desarrolla un juego de ficción, sea con atribución de roles o bien uso sustitutivo del objeto -el objeto sirve para hacer de otro objeto, separado de su significado "convencional".

B- Modos de Interacción madre-niño (MI):

- **Modo convergente:** madre y niño comparten un "programa de acción", independientemente de quién toma la iniciativa y quién realiza actividades complementarias que sostienen el intercambio.
- **Modo divergente:** situación de desencuentro frente a un intento de convergencia que resulta fallido. Adulto o niño pueden proponer un juego, por ejemplo, y el otro ignora la propuesta o propone algo distinto o expresa desacuerdo.
- **Modo paralelo y/o juego solitario:** madre y niño juegan por separado o la madre juega mientras el niño la mira o bien viceversa.

C- Indicadores de desregulación afectiva (ID) en la madre y/o en el niño:

- **Queja o llanto:** comentarios negativos, tono de voz quejoso o expresión de malestar acerca de la situación planteada.
- **Interrupción disruptiva:** detención brusca del juego, la madre abandona la escena de juego abruptamente sin una propuesta alternativa.
- **Impulsividad/agresividad:** Gestos y actitudes impulsivas desligadas de la secuencia lúdica, agresividad directa hacia el niño.
- **Retraimiento/inhibición:** No se mueve, no toma objetos, no habla, se retira físicamente.

RESULTADOS

En cuanto a las **modalidades de juego** se observó que las actividades lúdicas desarrolladas por los niños abarcaron un 92,4% del total de las unidades de tiempo codificadas. Dentro de este

92,4% un 24,4% correspondió al **juego de tipo funcional** mientras que el 68% restante a actividades de **juego simbólico**. El juego simbólico se dividió en un 30,3% de **juego simbólico básico** o no complejo (sólo juego como si) y un 37,6% de **juego simbólico complejo**. Dentro de este último, a su vez diferenciamos entre juego de **atribución de roles** (28,4%) y juego con **uso sustitutivo del objeto** (9,2%).

El **modo interactivo** predominante entre madre y niño fue el de **convergencia** (madre y niño comparten un mismo programa de acción), que ocupó un 60% del tiempo válido codificado, el modo interactivo de **divergencia** ocupó un 11,6% del tiempo válido codificado y el 27,4% restante se dividió entre diferentes **modalidades no interactivas** (9% madre y niño en **actividades paralelas**, 16,4% el niño activo y la madre observando y 2% la madre activa y el niño observando)

Indicadores de desregulación: 6 de los 17 niños presentaron algunos de estos indicadores: Llanto o queja, Interrupción disruptiva, Impulsividad/ agresividad, Retraimiento/inhibición. 4 de las 17 madres presentaron algunos de estos indicadores: Queja, Interrupción disruptiva, Impulsividad/agresividad, Retraimiento/inhibición.

Relación entre modalidad de juego y modo interactivo madre-niño: encontramos una correlación negativa entre la presencia del modo interactivo convergente y la presencia de juego funcional (no simbólico) (Pearson -0,61, p 0,00; Rho de Sp -0,51, p 0,03). A su vez encontramos una correlación positiva entre la presencia de modo interactivo convergente y la presencia de juego simbólico (Pearson 0,63, p 0,00 ; Rho de Sp 0,46, p 0,06).

Relación entre las variables de Juego e Indicadores de Desregulación afectiva: se registró que en las diadas sin indicadores de desregulación hay mayor porcentaje de ocurrencia de Juego Simbólico Complejo que en las que hay presencia de indicadores de desregulación (77.5% Vs. 31.9%; $p > 0,00$ t Test). Se encontró mayor porcentaje de ocurrencia de Juego Funcional en diadas que presentaron indicadores de desregulación que en aquellas sin indicadores de desregulación (31.9% Vs. 17.5%; $p > 0,02$ t Test).

ALGUNAS CONCLUSIONES

A los 4- 5 años del niño observamos, tal como era esperable, una tendencia al despliegue del juego simbólico aunque el mismo presentara diversos niveles de complejidad, siendo el juego simbólico simple (como si) el más frecuente. Encontramos en esta muestra una relación entre el modo de interacción convergente -hacer juntos- y la mayor complejidad del juego del niño -marcada por la presencia y complejidad del juego simbólico-. Un análisis cualitativo caso por caso de las interacciones nos permite inferir, además, que las secuencias de convergencia sostenidas en el tiempo se asocian a una mayor complejidad en el juego. Sin embargo, en algunos casos en que las madres tendían a una sobreoferta (proponer sin pausa), los niños mostraban más complejidad en sus juegos cuando jugaban solos.

A los 4 años sigue siendo importante el papel del adulto en favorecer el despliegue de recursos por parte del niño tal como lo es en los primeros tiempos. Los hallazgos obtenidos en esta etapa de nuestro programa de investigación muestran una íntima relación entre el desarrollo del juego y su creciente riqueza simbólica. Se resaltan aspectos de la función acompañante materna que de forma activa -no intrusiva- acompaña o propone escenas de juego y va respetando el ritmo y las iniciativas del niño, alternando turnos de protagonismo.

Investigadores contemporáneos (Keren y otros, 2005) han detectado que existen factores maternos que pueden facilitar u obstaculizar el intercambio lúdico en el niño preescolar, permitiendo, de esta manera, ampliar el conocimiento acerca de la capacidad simbólica del niño. Dichos autores hallaron que las facilidades de la madre (cooperativas, creativas y afectivas positivas: estilo materno de juego facilitante), se asocian con un nivel más complejo de juego simbólico en los niños, durante interacciones lúdicas madre-niño en edad preescolar.

Esta presentación es un esbozo ajustado de alguna de las líneas que estamos estudiando acerca de los orígenes del juego en la primera infancia. Hemos encontrado entrelazamientos complejos

entre: el juego del niño (con su nivel de desarrollo físico y psíquico), las propuestas de la madre (con su historia y fantasmas inconscientes), y la interacción inédita que van co-creando entre ellos. Nuevos resultados se encuentran en proceso y serán comunicados en próximos trabajos.

BIBLIOGRAFIA

- BLEICHMAR, S. (1993). *La fundación de lo inconsciente*, Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- FINDJE, F. (1993). "Attentional Abilities and maternal scaffolding in the first year of life". *International Journal of Psychology*.
- FONAGY, Peter (1996). "Jugando con la realidad - I Teoría de la mente y el desarrollo normal de la realidad psíquica". *International Journal of Psycho-Analysis*.
- FREUD, S. (1895). "Proyecto de Psicología". Vol. 1. *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1996.
- KEREN, M., FELDMAN, R., NAMDARI-WEINBAUM, I., SPITZER, S., & TYANO, S. (2005). "Relations between parents' interactive style in dyadic and triadic play and toddlers' symbolic capacity". *American Journal of Orthopsychiatry*, 75(4), 599-607.
- LEBOVICI S. (1988). *El lactante, su madre y el psicoanalista*. Las interacciones precoces, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1988.
- LEONARDELLI, E.; VERNENGO, M. P.; WAINER, M.; DUHALDE, C. (2009). "Desarrollo de un modelo para la observación sistemática de situaciones interactivas lúdicas madre - niño". *Memorias de las XVI Jornada de investigación*. Tomo II. Facultad de Psicología. UBA
- LESLIE, A. M. (1987). "Pretense and representation: The origins of theory of mind". *Psychological Review*, American Psychological Association.
- RIVIÈRE, A. (1991). *Objetos con mente*. Madrid: Alianza.
- SCHEJTMAN, C. (2008). *Primera Infancia*. Psicoanálisis e Investigación, Buenos Aires: Akadia Editorial.
- TODA, S. & FOGEL, A. (1993). "Infant response to the still-face situation at 3 and 6 months", *Developmental Psychology*.
- TRONICK, E. Z. & WEINBERG, M. K. (2000). "ICEP - Infant & Caregiver Engagement Phases Scale", Boston: Children's Hospital and Harvard Medical School.
- VERNENGO, M. P.; ZUCCHI, A.; SILVER, R.; FELBERG, L.; MINDEZ, S.; MRAHAD, M. C.; WAINER, M. y RAZNOSZCZYK DE SCHEJTMAN, C. (2008). "Dimensiones del juego madre - bebé en el primer año de vida: Escala de Interacción Lúdica". *Memorias de las XV Jornada de investigación*. Tomo II. Facultad de Psicología. UBA
- WINNICOTT, D.W. (1965a). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*, Buenos Aires: Paidós.
- WINNICOTT, D.W. (1971). *Realidad y juego*. Buenos Aires: Gedisa, 1972.

TEJIENDO REDES. LOS ADULTOS MAYORES Y LAS REDES SOCIALES

Vidal, Victoria Alejandra
Universidad Nacional de Quilmes. Argentina

RESUMEN

El propósito de este trabajo es desarrollar brevemente una experiencia clínica realizada con adultos mayores en relación a la construcción de nuevos vínculos en la red social personal y reactivación de vínculos perdidos. Se tomarán en cuenta las estrategias implementadas durante este momento evolutivo, haciendo énfasis en las potencialidades y las circunstancias favorecedoras de las mismas. Para este trabajo se analizarán fundamentalmente la promoción de habilidades relacionadas con la conservación y el desarrollo de las redes sociales y el apoyo social.

Palabras clave

Vejez Apoyo social Red social

ABSTRACT

WEAVING NETS. OLDER ADULTS AND SOCIAL NETWORKS

The intention of this work is to develop brief a clinical experience realized with older adults in relation to the construction of new links in the social personal network and reactivation of lost links. For this work there will be analyzed fundamentally the promotion of skills related to the conservation and the development of the social networks and the social support

Key words

oldage Social support Social network

INTRODUCCIÓN

Envejecer es un proceso que implica, como todo devenir, adaptarse a cambios en la estructura y el funcionamiento del cuerpo por un lado y a las modificaciones en la realidad social por el otro. Por este motivo, la apuesta de la intervención que se analiza está vinculada con conservar una participación activa en los roles sociales y comunitarios para mantener una calidad de vida satisfactoria, adaptándose a las transformaciones de manera que estos no sean percibidos como pérdidas sino como nuevas posibilidades.

La organización de la propia personalidad y los estilos de afrontamiento son factores muy significativos en este proceso de envejecimiento. Lazarus y Folkman (1986) definen el afrontamiento como un proceso que involucra procesos cognitivos y comportamentales frente a demandas específicas internas y/o externas de la persona ante los cambios. Esto tiene que ver con la manera en que el individuo se maneja en las diversas situaciones de su vida, cambios permanentes a medida que pasan los años, algunos de ellos sociales y otros biológicos. La actividad de intervención que se analiza en esta ponencia consiste en encuentros de carácter semanal, con grupos de adultos mayores (en su totalidad mujeres) donde se trabaja la necesidad de construir lazos significativos con pares y personas en otros momentos evolutivos, revitalizar algunos vínculos familiares y la posibilidad de construir algo en común con el fin de trascender.

De acuerdo con lo planteado por algunos autores en los seres humanos es primordial la pertenencia y el vínculo con nuestros semejantes (Baumeister y Leary, 1995) ya que es desde allí donde provienen los sentimientos de autoafirmación y confianza en si mismo. Ambas son fundamentales para la sensación de bienestar. En la tercera edad, se van perdiendo por distintas razones espacios de pertenencia, lo que lleva consecuencias en la plenitud emocional, el ajuste del pensamiento y la función cognitiva. Por este motivo, y desde la perspectiva planteada en varias investigaciones (Berkman y Syme, 1979, Lin et al 1979) que han demostrado que la participación en asociaciones o instituciones

sociales ejercen efecto positivo en la salud física y mental se propone un dispositivo de carácter grupal en rangos etáreos homogéneos.

LOS GRUPOS DE TRABAJO

La actividad se realizó en tres grupos, de adultas mayores, entre 65 y 82 años de edad, entre 9 y 13 personas cada uno. La actividad comenzó en marzo de 2009 y continúan en la actualidad, con los lógicos cambios que se presentan en el grupo.

El fin, en relación a este trabajo, fue ampliar y reactivar las redes sociales, promoviendo no solo estos encuentros sino otras actividades de carácter recreativo para potenciar los beneficios. Dos de los grupos funcionan en centros de jubilados del conurbano bonaerense y el tercero en mi consultorio particular.

LAS REDES Y EL APOYO SOCIAL A PARTIR DEL TRABAJO EN COMÚN

La red se refiere a conjuntos de relaciones entre miembros de sistemas sociales (Gracia y cols., 1989). La cantidad y estructura de los contactos sociales constituyen la red social. Es decir el conjunto de todas aquellas personas significativas con las que mantiene contacto el individuo, a las que recorta de la masa anónima de la sociedad y que constituyen una forma de cuerpo social. Los ejemplos más comunes son la familia, los amigos, los compañeros de trabajo, los vecinos, etc. La estructura de la red alude al tamaño y a la composición de la misma. Las personas expresan una mayor satisfacción con la misma cuando existe una congruencia entre el apoyo social percibido y recibido. Si pensamos en los cambios que afronta el adulto mayor en este sentido, vemos que la red va viéndose empobrecida por las mudanzas, los decesos, las distancias materiales (a los que se le suman las dificultades físicas) las jubilaciones, etc. Estos aspectos se trabajan en los grupos, incorporando nuevos miembros (los compañeros que escuchan, proponen, etc.) y pensando en estrategias que permitan reeditar nuevamente contactos perdidos (es interesante que los adultos mayores primero resisten, pero después asumen con entusiasmo el uso de las nuevas tecnologías como cámaras Web)

Aceptar participar y sostener la participación a lo largo de los meses de los grupos colabora a reducir la sensación de aislamiento, que aparece como la pérdida de relaciones importantes de la red social. La misma cambia su estructura y el nivel de relación y apoyo social. Los integrantes y la coordinadora entran a jugar como miembros nuevos de la red, con características de pares, con quien se comparte historia, recuerdos, situaciones. Reduce, en muchos casos los sentimientos de soledad desagradables, penosos e involuntarios y la experiencia de desprotección.

El apoyo social se relaciona con la presencia de recursos psicológicos y/o instrumentales provenientes de personas significativas en el contexto social (Veiel y Baumann 1996). Los recursos psicológicos se refieren a la respuesta a necesidades emocionales de los sujetos, en este caso los adultos mayores; mientras que los recursos instrumentales se corresponden con las necesidades utilitarias. Es necesario tener en cuenta tres aspectos del apoyo social, cantidad, estructura y función de las relaciones sociales, dado que están lógicamente y empíricamente relacionados.

En el comienzo del trabajo en los grupos, se observaba una cierta tendencia a tratar de mantener el trabajo centrado en sí mismo, cada uno desde su propia problemática, sin implicarse en la de los otros. Lentamente, a través de distintos recursos y dinámicas (juegos, recuerdos infantiles, compartir recetas, contar historias, etc.) se fue gestando la posibilidad de la integración de los participantes, y la constitución de un verdadero entramado, donde cada uno iba constituyendo un elemento de la red de los otros, con distintos grados de intimidad, a veces como una simple compañía social, otras como guía material y de servicios, o como apoyo emocional, según las características de cada uno de los miembros.

ALGUNAS CONCLUSIONES

Pensar este trabajo clínico con adultos mayores desde la perspectiva de la Psicología Comunitaria implica tomar conciencia de algo tan obvio, que en muchos casos queda en el olvido: que somos seres inevitablemente sociales, necesitando permanente-

mente de las relaciones con quienes nos rodean.

En este grupo etáreo, es muy evidente la tendencia al aislamiento por la pérdida de vínculos significativos con la sociedad, y es vital reconstruir y darle sentido a la red social.

Estos vínculos se establecen dentro de sistemas sociales en los que, el sujeto, mediante su autonomía y capacidad de construcción de la realidad está en permanente interjuego recreando y transformando los haces de relaciones. En este sentido, la Psicología Comunitaria pasa a ser una perspectiva global de consulta psicológica, más que una teoría una metateoría, que integra a todas las demás formas de intervención psicológica, capaz de promover cambios en los diferentes niveles y tipos de objetivos de los sistemas sociales. En definitiva, en la intervención con adultos mayores desde esta perspectiva el objetivo es potenciar su desarrollo y la calidad de vida psicosocial revalorizando su contexto ecológico dado que el desarrollo humano, a cualquier edad, ocurre en un contexto psicosocial.

El apoyo social, entre otras cosas, colabora en la reducción de estrés. Las redes de familia y amigos, a las que con el trabajo se suman nuevos conocidos; no sólo favorecen a que los adultos mayores conserven su identidad social, sino que también mejora el acceso a apoyo emocional, material, la información y los servicios.

Con esta experiencia, luego de un tiempo prolongado de trabajo, se observa de manera fehaciente la reorganización de la red, ya que es habitual, que los miembros del grupo se reúnan entre sí, independientemente de los grupos semanales, y se ocupen, sin ningún tipo de sugerencia de llamarse en casos de ausencias prolongadas, cumpleaños, nacimientos, etc. De hecho, aquellos miembros del grupo que presentan más afinidad entre sí, se incorporan a vínculos previos, realizando nuevas presentaciones, o afiliaciones a otros grupos que cada uno cuenta.

En este tipo de intervención el objetivo es transformar la realidad de los adultos mayores desde su propia participación para producir efectos, ya sea en el contacto cotidiano como compañía social, o en el nivel de conocimientos, de acceso a nuevos contactos o en el significado que los participantes atribuyen a la realidad. Los grupos son protagonistas de todo el proceso en curso en la medida en que cada uno de nosotros va adquiriendo la capacidad de gestionar y dirigir su propio destino, lo que exige garantizar el respeto por la propia cultura, normas y valores.

BIBLIOGRAFIA

- BARCA, R.; ODDONE, J.; SALVAREZZA, L. (2000) Actualización del debate internacional sobre la problemática del envejecimiento y la vejez. Buenos Aires. Secretaría de la Tercera Edad y Acción Social.
- BAUMEISTER, R.F. & LEARY, M.R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.
- BAZO, M.; GARCÍA SANZ, B. et al (2001) Envejecimiento y sociedad: una perspectiva internacional. Madrid. Médica Panamericana
- BERKMAN, LS y SYME, L (1979) Social Networks, host resistance and mortality: A nine year follow - up study of Alameda County residents. *American Journal of Epidemiology*, 109, 186-204
- GRACIA, E. et al. (1989); El apoyo social en los programas de intervención comunitaria: Una propuesta de evaluación, actas "Internacional Conference: Psychology and Psychologists Today", Lisboa
- HAUSER, S. (2000) Envejecimiento y género. Según pasan los años. Buenos Aires, UBA
- IACUB, R. (2001) Proyectar la vida. El desafío de los mayores. Buenos Aires. Manatíal
- IACUB, R. (2007) El cuerpo externalizado o la violencia de la vejez. *Revista Kairós en Psicogerontología* V. 10 N° 1. Núcleo de estudio e Pesquisa de envelhecimento. ISSN 1516. San Pablo
- LAZARUS, R.; FOLKMAN, S. (1986); Estrés y procesos cognitivos, Barcelona, Martínez Roca.
- LIN, N.; SIMEONE, R., ENTEL, W.; WALTER, M. y KUO, W. (1979) Social support, stressful life events, and illness: a model and empirical test. *Journal of Health and Social Behavior*, 20, 108- 119
- VEIEL, H. y BAUMANN, U. (1996). Comments on concepts and methods. En H. Veiel, y U. Baumann (Eds.), *The meaning and measurement of social support*. New York: Hemisphere
- VILLAR, F.; TRAIÓ TUR, C. et al (2004) Bienestar y envejecimiento: implicaciones de una definición más compleja del envejecimiento satisfactorio. *Rev de Psicogerontología: Tiempo*, N° 5

RESÚMENES

LAS NARRATIVAS DE EXPERIENCIA PERSONAL COMO INSTRUMENTO DE ANÁLISIS COMPLEJO: INCIDENCIA E INTERACCIÓN DINÁMICA DE FACTORES COGNITIVOS, SOCIALES E INTERACCIONALES

Benitez, Maria Elena; Plana, María Dolores; Silva, María Luisa
Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Argentina

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es analizar y comparar el desempeño narrativo de niños, jóvenes y adultos con diferente grado de escolaridad y de diferentes niveles socioeconómicos. Se analizan narrativas de experiencia personal producidas en intercambios conversacionales. Las categorías de análisis consideran aspectos estructurales (Labov y Waletzky, 1967; Labov, 1972), lingüístico-cognitivos (Fivush, 1991; Pederson, 2003) y pragmático-interaccionales (Gumperz, 1982; Fairclough, 1996). La articulación de estos distintos planos de análisis permite alcanzar una dimensión más comprensiva del desempeño narrativo de los sujetos, es decir no solo describir cómo el hablante organiza y representa lingüísticamente el evento relatado, sino también atender a la linearización, la particular selección lingüística y conceptual y la inserción de la narrativa en la dinámica del intercambio interaccional. En efecto, mientras que un análisis cuantitativo permite describir diferencias en el desempeño narrativo considerando a la narrativa como producto, un análisis cualitativo minucioso permite observar que la participación de los sujetos en la dinámica del intercambio conversacional impone características distintivas y necesarias para describir procesualmente el desempeño, como por ejemplo, conocer cómo los sujetos jerarquizan, adecuan, negocian y disponen los propósitos comunicativos, cómo consideran y manipulan el grado de conocimiento compartido, cómo se posicionan ante su interlocutor, etc.

Palabras clave

Experiencias personales Intercambios conversacionales

ABSTRACT

NARRATIVES OF PERSONAL EVENTS AS A TOOL OF COMPLEX ANALYSIS: INCIDENCE AND DYNAMIC INTERACTION OF COGNITIVE, SOCIAL AND INTERACTIONAL FACTORS

The aim of this study is to explore and compare the narrative performance of children, youth and adults with different levels of schooling and different socioeconomic levels. We analyzed personal experiences narratives, that is, sequences of two adjacent segments that present thematic and / or temporal continuity relations, produced in conversational exchanges. The categories designed considered: structural (Labov & Waletzky, 1967; Labov, 1972), cognitive-linguistic (Fivush, 1991; Pederson, 2003) and pragmatic- interactional aspects (Gumperz, 1982; Fairclough, 1996). With the articulation of these different levels of analysis we can achieve a more comprehensive dimension of individuals' narrative performance, that is, not only to know how the speaker organizes and represents the event, but also address the linearization, the particular linguistic and conceptual selection and the insertion of narrative in the dynamics of interactional exchange. Indeed, while a quantitative analysis enables to describe differences in performance considering narrative as a product, a detailed qualitative analysis allows us to observe that the participation of subjects in the dynamics of conversational exchange instantiates some distinctive and necessary features to describe the process, for example, to know how subjects nest, adapt, negotiate and have communicative purposes, how they perceive and handle the degree of shared knowledge, how they footing according their partner attitudes, and so on.

Key words

Personal experiences Conversational exchanges

PRIMERAS EXPERIENCIAS EN EL ACERCAMIENTO A LA PRÁCTICA PROFESIONAL. LA MIRADA DEL AYUDANTE ALUMNO.

Kalejman, Cecilia; Gómez, Lucía Alejandra
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El propósito del presente trabajo es relatar nuestra experiencia como ayudantes alumnas al participar en los trabajos prácticos de la asignatura Psicología Evolutiva Niñez (cátedra I), que propone un primer acercamiento a la práctica profesional como futuros psicólogos. Esta caracterización toma como eje la producción por parte de los alumnos del trabajo de campo propuesto por la materia. Este consiste en realizar una observación a un niño y una entrevista a sus padres, para la producción de un informe integrador sobre el nivel de desarrollo del niño. Dado del lugar que ocupa la asignatura en el plan de estudios de la Carrera de Psicología, este trabajo de campo constituye el primer acercamiento del estudiante al futuro rol profesional. Como producto de esta aproximación al rol surgen las primeras inquietudes que denotan ansiedad ante la situación. En este relato se presentan y analizan ejemplos concretos de nuestro trabajo como ayudantes alumnas, realizado conjuntamente con los docentes y estudiantes en el aula universitaria. Para finalizar se esbozan reflexiones y propuestas sobre el rol del ayudante alumno, tendientes a enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en las comisiones de trabajos prácticos, de acuerdo al recorrido propuesto por la materia.

Palabras clave

Ayudante alumno Rol docente Práctica profesional Estudiantes

ABSTRACT

FIRST EXPERIENCES IN THE APPROACH TO PROFESSIONAL PRACTICE. THE LOOK OF THE UNDERGRADUATE TEACHING ASSISTANTS

The aim of this paper is to share our experience in our role as undergraduate teaching assistants, highlighting the fieldwork done by students in a Subject at Psychology Career: "Developmental Psychology". This fieldwork is the first approach to professional practice as psychologists done by students, and includes the observation of a child, and an interview with his parents, which concludes with a report about the child's development. Due to the early moment students take this class in their Careers; the fieldwork they do is the first approach to the future psychologist role. As a result of this approach, anxiety arises in the students. Finally our thoughts regarding our role as undergraduate teaching assistant are presented, and how we can contribute to enrich teaching-learning process in the classes.

Key words

Undergraduate teaching assistant Teaching role Professional practice Students

¿BUEN ENVEJECIMIENTO O VIEJOS ADAPTADOS?

Maccarone, Silvina
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina

RESUMEN

A lo largo de los años se ha tendido a analizar el decremento de la inteligencia en los ancianos y en muy pocas ocasiones se destacan los aspectos en los que ellos superan a los más jóvenes. Estudios sobre cognición y vejez concuerdan en que durante el envejecimiento normal se producen modificaciones en el funcionamiento del sistema cognitivo, pero éstos no necesariamente son negativos. La consideración de estos datos e ideas llevan a la reflexión acerca de la concepción de adaptación que se aplica para evaluar al envejecimiento como exitoso, positivo o no. Es necesario precisar si cuando se habla de "adaptación en la vejez" se sugiere esta misma tendencia o si más bien se trata de un propuesta, acaso social, donde se espera que el viejo se adapte "para no dejar de formar parte" del tejido social. Es preciso agregar que siendo el envejecimiento diferencial en su naturaleza, hace que, además de otros requisitos físicos y ambientales, estas formas de envejecimiento requieran de un cierto equilibrio emocional y, como se ha visto, de un funcionamiento cognitivo de cierta complejidad.

Palabras clave

Vejez Adaptación Sabiduría Bienestar

ABSTRACT

GOOD OLD AGE OR ADAPTED?

Over the years it has tended to analyze the decrease of intelligence in the elderly and rarely highlights the areas where they outnumber the young. Cognition and aging studies agree that during normal aging changes occur in the functioning of the cognitive system, but they are not necessarily negative. Consideration of these data and ideas lead to reflection about the conception of adaptation is applied to assess successful aging as positive or not. It is necessary to clarify if, when we speak of "adaptation in old age" suggests the same trend or whether it is a proposal, perhaps social, where it is expected that the old suits "for no longer part of" tissue social. It should be added that since the differential aging in nature, causes, and other physical and environmental requirements, these forms of aging require some emotional balance and, as we have seen, a rather complex cognitive functioning.

Key words

Old Age Adaptation Wisdom

AUTOCONCEPTO Y PERCEPCIÓN DE SOLEDAD Y DE RECHAZO POR PARTE DE LOS PARES EN ADOLESCENTES

Moreno, José Eduardo; Lopez, Magdalena
Universidad Católica Argentina - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Argentina

RESUMEN

En este trabajo se estudia la percepción de sí mismo que tienen dos grupos de adolescentes con alta y baja percepción de soledad y de rechazo por parte de sus pares. La experiencia de rechazo y de soledad puede tener varias consecuencias negativas como la baja de la autoestima, la agresividad y la depresión. El presente estudio se realizó en la ciudad de Paraná, provincia de Entre Ríos, con adolescentes de 14 y 15 años de edad, comprendiendo a 220 alumnos. Se seleccionó dos grupos de acuerdo al grado de percepción de soledad y rechazo por parte de los pares, baja (n=55) y alta (n=55). Se administró: la Escala de Soledad (Richaud, Sacchi) y la Tennessee Self Concept Scale TSCS (Fitts). En el análisis multivariado de varianza se obtuvieron diferencias significativas en todas las subescalas de la TSCS; se encontró una mayor valoración de sí mismo en quienes no se sienten rechazados por sus pares y se consideran capaces de hacer amigos. Además se observó que los adolescentes más críticos de sí mismo se sienten más solos y rechazados.

Palabras clave

Adolescencia Autoconcepto Pares

ABSTRACT

SELF-CONCEPT AND PERCEPTION OF LONELINESS AND REJECTION BY PEERS IN ADOLESCENTS

In this paper we study the self-perception of two groups of adolescents with high and low perception of loneliness and rejection by their peers. The experience of rejection and loneliness can lead to a number of adverse psychological consequences such as low self-esteem, aggression, and depression. This study was conducted in the city of Paraná, Entre Ríos, with teenagers of 14 and 15 years old; the sample comprised 220 students. Two groups were chosen depending on the degree of perception of loneliness and rejection by peers: low (n = 55) and high (n = 55). The Loneliness Scale (Richaud, Sacchi) and the Tennessee Self Concept Scale TSCS (Fitts) were administered to the sample. The multivariate analysis of variance showed significant differences in all the subscales of the TSCS and there was a greater appreciation of themselves in those who do not feel rejected by their peers and consider themselves able to make friends. It was also observed that adolescents more critical of themselves felt more lonely and rejected.

Key words

Adolescence Self-concept Peers

POSTERS

JUEGO Y DIBUJO EN EL COMPLEJO DE EDIPO - PRIMER ACERCAMIENTO A LA PRÁCTICA EN EL MARCO DE LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO

Borghi, Ayelén; Moreno, María Luján
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo fue elaborado en el marco de la Psicología del Desarrollo. Como alumnas de la cátedra II de Psicología Evolutiva: Niñez confeccionamos un trabajo que incluía en su consigna la realización de una observación y una entrevista con un niño de 4,7 años y sus padres, para luego analizar el material obtenido y relacionarlo con la bibliografía. Se pretende con este trabajo dar cuenta de la relación entre la teoría y la práctica. En esta presentación nos proponemos hacer un análisis del dibujo del niño observado y del discurso que acompañó su realización desde un enfoque psicoanalítico. Tendremos en cuenta para el mismo el momento de la formación del aparato psíquico que el niño está atravesando y las exteriorizaciones de ese desarrollo, considerando al dibujo como un intento de representación y de ligazón de las pulsiones que caracterizan dicho momento de la sexualidad.

Palabras clave

Estudiantes Psicoanálisis Dibujo Juego

ABSTRACT

PLAYING AND DRAWING IN THE OEDIPUS COMPLEX

This work has been made in the framework of the Development Psychology. As students of Evolutionary Psychology: Childhood (II), we were asked to make a work which included in its motto getting an observation and an interview with a 4,7 years old boy and his parents, in order to analyze the results obtained and relate them with the bibliography. This work aims to explain the relation between theory and practice. In this presentation we intend to analyze the child's drawing and speech from a psychoanalytic focus, considering the moment in the formation of the psychic apparatus which he is going through and the utterances of that development, considering drawing as an attempt to represent and tie the drives which characterize that moment of sexuality.

Key words

Students Psychoanalysis Drawing Playing

A partir de la teoría, puede afirmarse que Benjamín se halla inmerso en la fase fálica, lo cual se manifiesta en momentos en que intenta demostrarnos lo que puede hacer, todos los juguetes con los que cuenta e incluso por interpretaciones de manifestaciones del complejo edípico que se presentan a lo largo de la observación. Es importante destacar momentos en los cuales Benjamín impone reglas injustas que lo benefician, demostrando su poder sobre los jugadores. Respecto del complejo edípico, puede destacarse un momento de la observación en el cual aparecen varias ideas enfrentadas, que dejan de manifiesto un comienzo del sepultamiento del Complejo de Edipo, característico de la fase fálica:

«B:- *Porque un día me dijo mi mamá que las chicas, que ustedes dos iban a dormir conmigo que iban a dormir en mi cama. Y yo en la de mi papá. Porque mi cama es más cómoda. Pero la de mi papa es más cómoda del mundo. Y la mía también es la más cómoda del mundo.* »

Se trata de una contradicción entre fuerzas: el paso de la endogamia hacia la exogamia que tomará lugar luego de la latencia. Por un lado, la constitución del superyó intenta reprimir los deseos incestuosos y empujar al niño hacia el exterior; por otro, los deseos que posteriormente serán reprimidos se hayan en vigencia y

resulta difícil "abandonar la cama de sus padres". Aparecen manifestaciones de un superyó en formación, a partir de una identificación e introyección de las imágenes parentales:

«B:- *Hay que guardar esto rápido porque mi mamá siempre se enloquece cuando ve esto. [...] Ahora cerramos esto (la cartuchera) porque sino hacemos lío.* »

Respecto del juego, puede advertirse que encuentra especial interés en cuchillos y tijeras, con los cuales recorta hojas de papel y manipula masa. Puede considerarse, desde la visión freudiana e incluso desde la kleiniana, donde el juego es concebido como un medio para la tramitación de lo inconsciente, un modo de tramitar la angustia de castración, la separación y la pérdida de una parte del objeto.

Desde la postura winnicottiana, donde el juego es un fin en sí mismo, puede advertirse que juega ampliamente, dejando en evidencia una buena manipulación y un buen uso del objeto. Señala la importancia de salir del juego, para poder dar lugar a la formación de lo real: es tan importante que el niño pueda dar comienzo al juego, como que pueda salir del mismo:

«Observadora N° 1:- *Saqué cinco. Caigo justo arriba de ella.*

B:- *No, tenes que saltarla. [...] Mirá, acá me lastime. Pero no me duele. Antes sí me dolía.* »

En cambio, si conceptualizamos esta situación desde Klein, puede pensarse que se trata de un punto de angustia que lleva al niño a detenerse. Plantea el análisis de estas situaciones cuando las mismas se repiten, para dar cuenta de la angustia y poder acceder a la simbolización. Siguiendo con esta autora, puede pensarse en la tramitación de angustias de tipo paranoide cuando el niño formula esta frase:

«B:- *Mirá... (Hace una bolita y la ubica en el tentáculo mas alejado de su cuerpo; luego aprieta el más cercano y catapulta una bolita de masa contra sí mismo). Jajajaja! ¿Qué te dije? Cuando tiras fuerte así te pega más fuerte (se arroja masa a sí mismo cinco veces más).* »

Otro punto muy interesante, que puede relacionarse con el juego según Freud, pero desde una perspectiva mucho más amplia, está dado por un momento en el cual el niño toma un rol activo para enfrentar una situación que le genera angustia:

«M:- *(Entra al cuarto) Chicas, si se tiene que ir, vayan.*

B:- *¡Todavía no es de noche! ¡No es de noche porque tiene que haber estrellas!*

M:- *No se pueden ir tarde Benjamín. Es peligroso.*

B:- *Entonces que se vayan.* »

El niño, que mantuvo una posición fálica durante toda la observación, repentinamente se ve castrado y, al aparecer la angustia ante la pérdida del objeto toma una posición activa: es él quien quiere que el objeto se vaya. Puede hacerse una relación entre esta actitud y el Fort-Da, en tanto se trata de una tramitación de la angustia. En el análisis de este juego, el autor descubre que lo displacentero no es la ausencia de una presencia que denota placer, sino la pérdida de dominio por parte del niño sobre la realidad exterior. Podemos observar el caso análogo en Benjamín, quien exterioriza también otros intentos de dominar al objeto, si recordamos que devorar el objeto es la forma más completa y definitiva de dominarlo y que lleva, paradójicamente, a su destrucción:

«B:- (...) *Ahora tiro yo (saca un uno) ¡Uno! (Avanza y cae sobre una ficha de otro jugador) ¡Te comí! Te comí, volvé acá (...). ¡Te comí! Jajaja. (...)*

«Ah, bueno ¿Es mi turno? Estoy tan lejos que no me pueden alcanzar ¡Y ahora me las voy a comer a ustedes dos! (...)

En otro momento podemos observar lo que Winnicott plantea cuando el niño comprueba que los impulsos de odio o de agresión pueden expresarse en un ambiente conocido, sin que ese ambiente le devuelva odio y violencia. El mundo exterior no debe devolver esa energía de la misma forma, sino ya transformada, atravesada por el lenguaje que impone normas y reglas a ser respetadas así como también afectos.

«B:- *(Comienza a arrojar un papel a la Observadora N° 2, cada vez con más fuerza y canta una canción en inglés) ¡gara a filin papapapa ¡gara a filin papapapa.* »

Este autor plantea que "el juego es la prueba continua de la capacidad creadora, que significa estar vivo". Para conceptualizar la creatividad, hace referencia a un espacio transicional, una zona neutral de experiencia, que no se encuentra ni dentro ni fuera del

niño. Es allí donde aparecen en la adultez fenómenos como la religión, el arte, etc.

En la observación le sugerimos al niño que dibuje. Transcribimos el texto:

«B:- (...) Bueno, y ahora yo voy a hacer algo más lindo del mundo. Yo voy a dibujar otra línea acá (dibuja varias líneas) Una jaula, y acá un tacho de basura (un garabato) para los animales chiquititos, adentro de la jaula está el león pero no lo puedo hacer ahí. Acá al lado el policía. Acá tiene esto porque tiene algo que dispara por ahí. Ahí está el policía con algo de agente. Ahora algo para guardar. Tiene que meter bichitos en la jaula. (Dibuja puntitos y rayitas) Eso es algo para que le pique, el león tiene que tener pulgas. Si no tiene pulgas no va a salir nunca. Éste es el papá que no lo deja escapar (señalando al policía) ¡Agente, agente! Acá está la boca que se la hice así para que se enoje. Está enojado porque... porque dijo agente el león. »

Pensamos el dibujo como una representación de la situación psíquica por la cual está transitando. La figura del policía aparece en representación del Superyó, como instancia reguladora de la voluntad del león, que interpretamos como el Ello, como algo salvaje que ruge con poder, incontenible. Desde este aspecto, estamos ante un pasaje a la cultura, es decir, frente a la comprensión y el respeto de las prohibiciones impuestas por la misma, en contraposición con la organización de la vida animal. Aparece la jaula como representante del Yo, que media entre instancias y logra una solución ante las exigencias de ambas. La jaula sería una formación de compromiso, que logra satisfacer los deseos inconcientes y las demandas del Superyó.

El "tacho de basura, para los animales chiquititos", y "algo para guardar" pueden ser pensados como los reservorios de la libido que el niño ubica también dentro de la jaula, en donde se encuentra el Ello.

El agente es, al mismo tiempo, señalado por el niño como "el papá que no lo deja escapar". Es un padre enojado "porque dijo agente el león" y que "tiene algo que dispara por ahí". Por último, la idea de las pulgas del león, sin las cuales "no va a salir nunca", puede pensarse como el deseo, como aquello que llevará a que el sujeto busque otros objetos de amor, fuera del hogar -es decir, que salga -.

POSTER

Juego y dibujo en el Complejo de Edipo

Primer acercamiento a la práctica en el marco de la Psicología del Desarrollo

Borghi, Ayelén - Moreno, María

Cát. II de Psicología Evolutiva: Niñez

El presente trabajo fue elaborado en el marco de la Psicología del Desarrollo. Como alumnas de la cátedra II de *Psicología Evolutiva: Niñez* confeccionamos un trabajo que incluía en su consigna la realización de una observación y una entrevista con un niño de 4,7 años y sus padres, para luego analizar el material obtenido y relacionarlo con la bibliografía. Se pretende con este trabajo dar cuenta de la relación entre la teoría y la práctica.

En esta presentación nos proponemos hacer un análisis del dibujo del niño observado y del discurso que acompañó su realización desde un enfoque psicoanalítico. Tendremos en cuenta para el mismo el momento de la formación del aparato psíquico que el niño está atravesando y las exteriorizaciones de ese desarrollo, considerando al dibujo como un intento de representación y de ligazón de las pulsiones que caracterizan dicho momento de la sexualidad.

«B:- (...) Bueno, y ahora yo voy a hacer algo más lindo del mundo. Yo voy a dibujar otra línea acá (dibuja varias líneas) Una jaula, y acá un tacho de basura (un garabato) para los animales chiquititos, adentro de la jaula está el león pero no lo puedo hacer ahí. Acá al lado el policía. Acá tiene esto porque tiene algo que dispara por ahí. Ahí está el policía con algo de agente. Ahora algo para guardar. Tiene que meter bichitos en la jaula. (Dibuja puntitos y rayitas) Eso es algo para que le pique, el león tiene que tener pulgas. Si no tiene pulgas no va a salir nunca. Éste es el papá que no lo deja escapar (señalando al policía) ¡Agente, agente! Acá está la boca que se la hice así para que se enoje. Está enojado porque... porque dijo agente el león. »

[URL=http://img94.imageshack.us//imagen656w.jpg][IMG]http://img94.imageshack.us/img94/1720/imagen656w.jpg[/IMG][URL]

Pensamos el dibujo como una representación de la circunstancia por la cual el niño está transitando. Aparecen aspectos que pueden ser estrechamente relacionados con su situación psíquica. Con las herramientas con que contamos podemos hacer una interpretación básica de este dibujo y de la narración que acompañó su realización. La figura del policía o agente, aparece en representación del Superyó, como instancia reguladora de la voluntad del león, que interpretamos como el Ello, como algo salvaje que ruge con poder, incontenible. Desde este aspecto, estamos ante un pasaje a la cultura, es decir, frente a la comprensión y el respeto de las prohibiciones impuestas por la misma, en contraposición con la organización de la vida animal. Aparece la jaula como representante del Yo, que media entre instancias y logra una solución ante las exigencias de ambas. La jaula sería una formación de compromiso, que logra satisfacer los deseos inconcientes y las demandas del Superyó.

El "tacho de basura, para los animales chiquititos", y "algo para guardar" pueden ser pensados como los reservorios de la libido que el niño ubica también dentro de la jaula, en donde se encuentra el Ello.

El agente es, al mismo tiempo, señalado por el niño como "el papá que no lo deja escapar". Es un padre enojado porque dijo agente el león". Es un padre que "tiene algo que dispara por ahí". Por último, la idea de las pulgas del león, sin las cuales "no va a salir nunca", puede pensarse como el deseo, como aquello que llevará a que el sujeto busque otros objetos de amor, fuera del hogar -es decir, que salga -.

Poniendo en relación la teoría con la práctica, puede afirmarse que el niño se halla en la fase fálica, luego de la cual, las figuras parentales son introyectadas, después del sepultamiento del Complejo de Edipo, dando lugar a la formación del Superyó. Esta primera experiencia de acercamiento a la práctica ha sido muy enriquecedora en tanto nos permitió conceptualizar y corroborar la teoría, permitiendo reducir la distancia que se puede llegar a encontrar entre los textos y nuestra situación como estudiantes. La posibilidad de este acercamiento nos ha resultado muy satisfactoria y demostrativa del papel que deseamos cumplir como profesionales el día de mañana.

BIBLIOGRAFIA

- FREUD, S.: Tres ensayos sobre teoría sexual (1905), 2° ensayo: "La sexualidad infantil". Obras completas. Buenos Aires, Amorrortu, 1985.
- FREUD, S.: "El esclarecimiento sexual del niño" (1907). Obras completas. Buenos Aires, Amorrortu, 1985.
- FREUD, S.: El creador literario y el fantaseo (1907). Obras completas. Buenos Aires, Amorrortu, 1985.
- FREUD, S.: Sobre las transposiciones de la pulsión, en particular del erotismo anal. (1917). Obras completas. Buenos Aires, Amorrortu, 1985.
- FREUD, S.: El yo y el ello (1923), parte III: El yo y el superyó. Obras completas. Buenos Aires, Amorrortu, 1985.
- FREUD, S.: La organización genital infantil. (1923). Obras completas. Buenos Aires, Amorrortu, 1985.
- FREUD, S.: El sepultamiento del complejo de Edipo. (1924). Obras completas. Buenos Aires, Amorrortu, 1985.
- FREUD, S.: Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia anatómica entre los sexos. (1925). Obras completas. Buenos Aires, Amorrortu, 1985.
- FREUD, S.: Nuevas conferencias de introducción al Psicoanálisis. (1933) 32° conferencia: "Angustia y vida pulsional". Obras completas. Buenos Aires, Amorrortu, 1985.
- FREUD, S.: Esquema del Psicoanálisis (1940). Parte I, capítulo III: "El desarrollo de la función sexual". Obras completas. Buenos Aires, Amorrortu, 1985.
- KLEIN, M.: "Simposium sobre análisis infantil. (1927). Obras completas de M. Klein. Tomo II Editorial Paidós, 1983.
- WINNICOTT, D.W.: El niño y el mundo externo. Buenos Aires, Hormé, 1980. Parte 3, cap. 4.
- WINNICOTT, D.W.: Realidad y juego. Barcelona, Reimpresión Bs. As: Gedisa 1986.

ESTUDIO DE LAS INTERACCIONES DE NIÑOS SORDOS DE 3-4 AÑOS CON SUS MADRES

Huerin, Vanina; Leibovich De Duarte, Adela S.
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este poster contiene resultados obtenidos a través de un estudio empírico en el que se ha estudiado la comunicación madre - hijo, en el marco del estudio de las interacciones materno-filiales entre madres oyentes y sus hijos sordos de 3-4 años. En esta ocasión presentaremos los resultados acerca de la relación entre el modo de comunicación establecido en la díada y la modalidad de juego. Estos resultados son parte de la tesis de doctorado "Particularidades del proceso inferencial en la comunicación entre madres oyentes y sus hijos sordos".

Palabras clave

Interacciones lúdicas Déficit auditivo

ABSTRACT

THE STUDY OF 3 - 4 YERS DEAF CHILDREN INTERACTION. This presentation is the empirical study that explores the implications of the lack of a common communication system between hearing mothers and deaf children based on detailed descriptions of mother-infant interaction observed and micro-analyzed in a laboratory setting. We will present partial results to show the particular features of communication and its consequences in play capacity at this stage in the sample studied

Key words

Play interaction Deafness

MARCO TEÓRICO:

Los **niños sordos** que disponen de la lengua de señas pueden tener una evolución del juego similar a la de un niño oyente. En contraposición los niños que no han tenido acceso a esta lengua ni tampoco han adquirido la lengua oral, presentan un proceso más lento, en particular en la posibilidad de hacer uso de la **sustitución de objeto**, aspecto central del **juego de ficción** y la planificación del juego (Marchesi, 1995). La cuestión de si el juego simbólico es una capacidad que en el niño se desarrolla independientemente de la calidad de su experiencia de juego con un adulto significativo ha sido un tema de debate continuo. Pero contamos con estudios empíricos que abonan la idea que el desarrollo de la **simbolización del niño** y las **interacciones con los padres** están fuertemente relacionadas. Existen investigaciones (Keren y col., 2005; Slade, 1987) que refuerzan el supuesto que la capacidad de los niños preescolares para el juego simbólico se forma por la capacidad de los padres para jugar, que la disponibilidad materna está relacionada con la duración y cualidad del juego simbólico del niño. En contrapartida, las perturbaciones afectivas y dificultades cognitivas han sido frecuentemente asociadas con la incapacidad de sostener el juego imaginativo en la infancia, acentuando el rol central del juego "como si" para el desarrollo normal (Singer, 2002).

DISEÑO:

La muestra de este estudio se encuentra compuesta de la siguiente forma: 15 díadas de madres oyentes y sus hijos sordos entre 3-4 años que no presentan patologías psíquicas ni neurológicas severas, ni patologías asociadas al déficit auditivo.

INSTRUMENTOS:

La comunicación y modalidad de juego desplegadas fueron estu-

diada a través del microanálisis de video filmaciones de 20 minutos de interacción, aplicando variables y categorías que se definieron para tal fin y en las que se entrenaron los codificadores.

RESULTADOS:

Se registraron las siguientes correlaciones:

Interacción y Comunicación: Correlación positiva entre interrupción de la madre y gestos sin intención comunicativa en el niño ($r = ,548$; $p < ,05$).

Interacción y Juego Simbólico: El juego como si tuvo una correlación positiva con convergencia ($r = ,666$; $p < ,01$) y una correlación negativa desencuentro ($r = -,621$; $p < ,01$). El juego como si tuvo una correlación negativa con no respuesta del niño ($r = -,699$; $p < ,01$) y rechazo de la madre ($r = -,609$; $p < ,05$).

Interacción y Desregulación: Correlación positiva entre interrupción de la madre y desregulación en el niño ($r = ,528$; $p < ,05$).

Desregulación y Juego Simbólico: El juego como si tuvo una correlación negativa con impulsividad y agresividad de la madre ($r = -,520$; $p < ,05$) y con inhibición y retracción en el niño ($r = -,494$; $p < ,0$).

CONCLUSIONES:

Investigaciones empíricas (Leslie, 1987; Rivière, 1991) estudiaron la importancia de la habilidad infantil para simular estados mentales, mediante la conducta de "hacer de cuenta", que se da entre los 3 y los 4 años, período en el que el niño logra funciones cognitivas que le permiten un despliegue más complejo del juego simbólico. Podemos observar a partir de los datos presentados en esta pequeña muestra, una tendencia al despliegue del juego "como si" en las escenas lúdicas, con uso realista de objeto, pero con un bajísimo porcentaje de creación de escenas ficticias (uso sustitutivo de objeto y atribución de roles), esperable para la edad. Por otro lado las correlaciones muestran que si bien encontramos como tendencia predominante la relación entre convergencia -hacer juntos- y el "juego como si" este se ve afectado negativamente con los indicadores de comunicación e interacción de la madre (cuando interrumpe o rechaza la acción del niño). Esto permite inferir una íntima relación entre la disponibilidad materna (modo de comunicación, sostén de la actividad del niño en su función acompañante sin interrumpir) y las dificultades en el desarrollo del juego en el niño expresadas con la presencia de indicadores de desregulación y retracción en la comunicación. Podemos suponer que las dificultades en la comunicación afecta el modo en que estos padres comprenden la experiencia afectiva de su hijo, y en consecuencia el modo que se involucran en la situación lúdica, tal vez impidiendo o no favoreciendo según el caso, la co-creación de situaciones ficticias.

BIBLIOGRAFIA

- KEREN M., FELDMAN R., SPITZER S., and TYANO S. (2005) Relations Between Parents' Interactive Style in Dyadic and Triadic Play and Toddlers' Symbolic Capacity. *American Journal of Orthopsychiatry* Copyright 2005 by the Educational Publishing Foundation. 2005, Vol. 75, No. 4, 599-607
- LESLIE, A. M. (1987). "Pretense and representation: The origins of theory of mind". *Psychological Review*, American Psychological Association.
- MARCHESI, A ; ALONSO, P; PANIAGUA, G; BALMACEDA, M (1995). *El desarrollo del lenguaje y del juego simbólico en niños profundos*. Madrid, MEC
- RIVIÈRE, A. (1991). *Objetos con mente*. Madrid: Alianza.
- SINGER, J. L. (2002). Cognitive and affective implications of imaginative play in childhood. In M. Lewis (Ed.), *Child and adolescent psychiatry: A comprehensive textbook* (pp. 252-263). Philadelphia: Lippincott
- SLADE, A. (1987). A longitudinal study of maternal involvement and symbolic play during the toddler period. *Child Development*, 21, 558-567. Slade, (1987)

Historia de la Psicología

LA TEMPRANA CONCEPCIÓN DEL HOMBRE EN FOUCAULT Y SUS RELACIONES CON LA FENOMENOLOGÍA Y EL EXISTENCIALISMO

Abeijón, Matías; Kripper, Agustín
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo reconstruir la temprana concepción del hombre en la obra de Foucault en su primera publicación, su introducción a *El sueño y la existencia* de Binswanger. De acuerdo con nuestra hipótesis más general, Foucault habría construido en su obra temprana un concepto de hombre, de notoria inspiración fenomenológica y existencial, que precisamente él mismo habría derribado más tarde. Así, al romper con el concepto de hombre, habría roto no solamente con la tradición del "momento fenomenológico" del pensamiento francés, sino con sus propias concepciones tempranas. A partir del texto mencionado, se mostrará: a) que existe una temprana noción de hombre en Foucault; b) que esa noción se inspira muy especialmente en la fenomenología y el existencialismo; c) que dicha noción radicaliza la importancia del hombre en tanto existencia auténtica.

Palabras clave

Foucault Fenomenología Existencialismo Hombre

ABSTRACT

FOUCAULT'S EARLY CONCEPTION OF MAN AND ITS RELATIONS WITH PHENOMENOLOGY AND EXISTENTIALISM
The objective of this paper is to reconstruct the early conception of man in Foucault's work in its first publication, his introduction to Binswanger's *Dream and Existence*. According to our more general hypothesis, Foucault would have constructed a concept of man in his early work, notably inspired in phenomenology and existentialism, a concept which he would precisely have demolished later. Hence, by breaking with the concept of man, he would have broken not only with the tradition of the "phenomenological moment" of French thought, but with his early conceptions. By presenting the aforementioned text, we will show that: a) there is an early notion of man in Foucault; b) this notion is especially inspired by phenomenology and existentialism; c) such notion radicalizes the importance of man as authentic existence.

Key words

Foucault Phenomenology Existentialism Man

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pretende reconstruir la temprana concepción del hombre en la obra de Foucault en su primera publicación, la introducción a la edición francesa de *El sueño y la existencia* de Binswanger. El mismo se inscribe en un proyecto más general, guiado por la hipótesis según la cual Foucault habría llevado a cabo en su obra temprana la construcción de una noción de hombre que precisamente él mismo habría derribado (1966), y por lo tanto dicho movimiento no se enmarcaría solamente en el pasaje de un "momento fenomenológico" del pensamiento francés a un "momento estructuralista" (Descombres, 1979; Dosse, 1992).[1] En este sentido, por lo general no se destaca que Foucault, antes de recusar la idea de hombre, él mismo tuviese una temprana concepción del hombre, de notoria inspiración fenomenológica y existencial, que acentuara la importancia del hombre, en comparación con las teorías de otros autores claramente pertenecientes al "momento fenomenológico", como Sartre y Merleau-Ponty. Así, Foucault, al romper con el concepto de hombre, habría roto no

sólo con una tradición, sino con sus propias concepciones tempranas.

A los efectos de la reconstrucción del concepto de hombre, la referencia puntual a la introducción de Foucault permitirá mostrar: a) que existe una temprana noción de hombre en Foucault; b) que esa noción se inspira especialmente en la fenomenología y el existencialismo; c) que dicha noción radicaliza la importancia del hombre en tanto existencia auténtica.

DESARROLLO

En 1952, Jacqueline Verdeaux le pide ayuda a su amigo Michel Foucault para traducir al francés un artículo, *Traum und Existenz* (1930), del psiquiatra Ludwig Binswanger. Concluida la traducción, Verdeaux le ofrece a Foucault escribir el prólogo del libro. Si bien deberá esperar hasta su edición dos años más tarde, la introducción a *El sueño y la existencia* será su primer texto publicado. Más que reconstruir el abordaje que Binswanger hiciera del sueño, Foucault aprovecha la ocasión para desplegar su propia concepción[2] del sueño, el cual, al poner en juego en su seno la imaginación y la existencia, desembocará en el concepto de hombre real, que antecede al hombre concreto, y que restituye "al sujeto humano su libertad radical" (Foucault, 1954, 90)

Foucault comienza por aclarar que el modo de análisis adecuado para abordar al hombre (el *Menschsein*) en la experiencia onírica será el de una analítica existencial que permita ir de las formas antropológicas -el contenido real de una existencia que se vive en situación en el mundo- a las condiciones ontológicas de la existencia -la estructura trascendental del *Dasein*. El planteo es de claro corte heideggeriano:[3] importa además del uso del concepto de *Dasein* el hecho de que desde el inicio se encuentre operando la diferencia ontológica en calidad de distinción metodológica. En efecto, en *Ser y Tiempo* (1928), Heidegger inaugura una forma particular de pensar la existencia al discriminar entre un nivel óntico y uno ontológico, permitiendo este último ir más allá en la pregunta por el ser del ente y la existencia del hombre. Así, el enfoque de Foucault sitúa una antropología que sobrepasa "todas las formas de positivismo psicológico que pretenden agotar el contenido significativo del hombre con el concepto reductor de *homo natura* y la reubica, a la vez, en el contexto de una reflexión ontológica que tiene como tema principal la presencia en el ser, la existencia, el *Dasein*" (Foucault, 1954, 66)[4].

El privilegio otorgado a la experiencia onírica consiste en que, tanto para Foucault como para Binswanger, "la existencia en este modo de ser del sueño (...) se anuncia de manera significativa" (Foucault, 1954, 68). Para Foucault, el sueño presenta un doble interés: a) implica una antropología de la imaginación; b) permite arribar a la comprensión de las estructuras existenciales. A continuación reconstruiremos ambos puntos, lo cual permitirá mostrar la libertad radical del ser humano (b) y la importancia de la modalidad auténtica de existencia en el hombre (a).

El análisis de la imaginación (a) pasa por el problema de las relaciones entre imagen y expresión: la manera en que las significaciones se manifiestan. Para exponer su perspectiva, Foucault polemiza primero la imagen con Freud y Husserl, y luego la imaginación con Sartre y Bachelard. En primer lugar, por el lado de la imagen del sueño, Foucault recusa a Freud (1900-01) su "insuficiencia en la elaboración de la noción de símbolo (...) donde vienen a unirse, por un instante, la significación límpida y el material de la imagen tomada como residuo transformado y transformable de la percepción" (Foucault, 1954, 72). Es el problema de la unidad entre un sentido y una imagen: los psicoanalistas no hacen hablar a las imágenes, sino que les imponen sentidos extranjeros. Por eso, Foucault sostiene que "Freud ha psicologizado el sueño" (Foucault, 1954, 80)

La discusión con Husserl -particularmente, con la primera de sus *Investigaciones lógicas* (1900-01)- le permite "desarmar" el concepto de símbolo freudiano, que habría confundido dos cosas bien distintas: el índice (que reposa sobre una situación objetiva) y la significación (que implica una relación de esencia). Es esta última significación, en tanto comprensible, la que "por su propio movimiento funda el valor simbólico de la imagen onírica" (Foucault, 1954, 74). Pero si la fenomenología supera al psicoanálisis al permitir la recuperación de la significación en el contexto

del acto expresivo que la funda (haciendo aparecer el sentido en la imagen), ella misma se muestra insuficiente, puesto que la expresión corta de raíz toda relación con una indicación objetiva y real, quedando una interioridad de la expresión que desemboca en el problema de la comprensión. Así, tanto el psicoanálisis como la fenomenología carecen del “fundamento común a las estructuras objetivas de la indicación, los conjuntos significativos y los actos de expresión” (Foucault, 1954, 79).

En cuanto a la imaginación propiamente dicha, la discusión de Foucault es principalmente con Sartre, que plantea en *Lo imaginario* (1940) la irrealidad de la imagen, en tanto su objeto puede ser inexistente, ausente, existente en otro lugar, o neutral (Sartre, 1940, 23). Foucault reclama los fueros de la imaginación, la cual no depende de la percepción, porque no es una forma degradada de lo real: “lo imaginario es trascendencia (...) en la imaginación (...) soy presa de mí mismo (...) es más bien apuntarse a sí mismo como sentido absoluto de su mundo, apuntarse como movimiento de una libertad que se hace mundo y finalmente se ancla en este mundo como en su destino” (Foucault, 1954, 112).

Puede señalarse aquí que Foucault comparte con Bachelard la idea de una movilidad de la imaginación, y retoma su distinción entre imagen e imaginación: “una imagen estable y acabada *corta las alas* de la imaginación (...) en su vida prodigiosa, lo imaginario deposita imágenes, pero se presenta siempre como algo allende sus imágenes, está siempre un poco más allá que ellas” (Bachelard, 1943, 10). Pero Foucault le discute a Bachelard que reduzca el movimiento de la imaginación a su culminación en meras imágenes, cuando en realidad se ha de radicalizar su distinción.

Por eso sostiene Foucault que, si la imaginación no puede reducirse a ninguna de las categorías de los autores discutidos,[5] habrá de concluirse que ella posee algo irreductible: es, como vimos, “apuntarse como movimiento de la libertad”.[6] El rodeo por la imaginación reafirma el carácter especial del sueño, el cual “es un indicio antropológico de trascendencia; y, en esta trascendencia, le anuncia al hombre el mundo haciéndose él mismo mundo” (Foucault, 1954, 88). Foucault ubica aquí el movimiento de una “libertad radical” en que la libertad se hace mundo y del que, en consecuencia, nace el mundo mismo de la existencia. La libertad del sujeto se ancla “en ese movimiento de nacimiento al mundo en que el sujeto está todavía en *su* mundo, antes de que éste se convierta en *el* mundo” (Revel, 2008, 141).

Una vez aislada la esencia del sueño, Foucault incursiona más propiamente en las estructuras existenciales (a). De hecho, si, como expusimos, la existencia se anuncia en el sueño, esto permitirá capturar las estructuras de aquélla. Así, Foucault destaca que, dentro de las varias expresiones posibles del sueño (la artística, la lírica, etc.), su forma trágica es la fundamental, dado que expresa cómo se constituyen las direcciones esenciales de la existencia en su movimiento de ascensión y caída: “el privilegio antropológico de esta dimensión vertical (...) pone en juego, casi al desnudo, las estructuras de la temporalidad (Foucault, 1954, 107).[7]

Foucault centra su exposición básicamente en la estructura particular de la temporalidad de la existencia, que puede adoptar dos modalidades:[8] la inauténtica y la auténtica. En la primera modalidad, la existencia no transcurre a la manera de la historia, sino que se agota en el devenir de las cosas, abandonándose al determinismo objetivo o alienando su libertad originaria. Foucault ubica aquí a la locura, entendida como forma inauténtica de la historicidad y ejemplificada por el caso de Ellen West (paciente de Binswanger), locura cuya existencia constituyente a menudo es olvidada por los psiquiatras en virtud de una cosificación de la entidad mórbida. En cambio, en la segunda modalidad, la historia como forma auténtica es “esta trascendencia de lo existente respecto de sí mismo en el movimiento de su temporalidad” (Foucault, 1954, 109).

En este punto, Foucault se inspira nuevamente en Heidegger, en la temporeidad (*Zeitlichkeit*) propia del *Dasein*, caracterizada a partir de sus tres *éxtasis* (Heidegger, 1928, §65, 354): pasado entendido como “lo sido” (*Gewesenheit*), presente (*Gegenwart*) y futuro (*Zukunft*). Puede así hablarse de una “movilidad de la existencia (...) el ‘gestarse histórico’ del *Dasein*” (Heidegger, 1928, §65, 405). Asimismo, también para Heidegger el *Dasein* puede

ignorar esta forma de auténtica de entender la historia al vivir de forma inauténtica: todo depende de que el *Dasein* adopte o no el “estado de resuelto” frente a la muerte, de que se apropie o no de su propia relación con la muerte en cuanto “posibilidad de la imposibilidad (...) de todo existir” (Heidegger, 1928, §53, 286). Pero lo diferencia de Foucault el que éste último no resalte tanto la muerte como horizonte final, sino que más bien potencie al máximo las bondades de la “existencia auténtica”. Aquí Foucault parece llevar al límite, sobrepasando a Heidegger, la libertad y potencialidad del hombre.

Finalmente, luego de haber expuesto la naturaleza del sueño en su doble vertiente: (a) existencial y (b) imaginante, hacia el final de su introducción, Foucault da un último paso al proponer como tarea para el porvenir, en calidad de “tarea ética y necesidad histórica” (Foucault, 1954, 119), la superación del conocimiento antropológico del hombre concreto para arribar al hombre real o la existencia auténtica: la libertad originaria ya mencionada, “momento en que las significaciones de la existencia se cumplen en el mundo real” (Gros, 1997, 23). Observamos de nuevo el énfasis en la idea de un hombre libre y verdadero, algo no sólo posible,[9] sino incluso necesario en un sentido ético e histórico.

CONCLUSIÓN

El hombre verdadero[10], esta existencia auténtica anclada en su libertad originaria que se descubre en el sueño, es la concepción filosófica inaugural con la que Foucault se presenta como autor. Los autores con los que discute y de las que se apropia muestran su preocupación por las problemáticas de la filosofía de la existencia (Heidegger y Binswanger), el uso y los límites de los métodos fenomenológicos (Husserl, Sartre, Bachelard) y una superación de la perspectiva antropológica de su época[11]. Las dos primeras preocupaciones no son más que el resultado y quedan contenidas por la tercera.

Finalmente, hemos demostrado lo que nos habíamos propuesto: a) que existe una temprana noción de hombre en Foucault; b) que esa noción se inspira especialmente en la fenomenología y el existencialismo; c) que dicha noción radicaliza la importancia del hombre en tanto existencia auténtica. Continuaremos elucidando en futuros trabajos la temprana concepción de hombre en la obra de Foucault, así como el viraje que operó finalmente respecto del mismo.

NOTAS

[1] Este trabajo surge de las discusiones suscitadas en los seminarios internos de la Cátedra I de Historia de la Psicología de la Facultad de Psicología (UBA) en torno a la relación del “primer Foucault” con la psicología y su concepción de hombre.

[2] Desde una perspectiva socio-genética: “Foucault se apropia de Binswanger para sus propios proyectos intelectuales (...) era un autor que proporcionaba a Foucault un pretexto magnífico con el que mostrar su situación de doble ciudadanía como filósofo de la psicología” (Moreno Pestaña, 2006, 131 y 111).

[3] Foucault evita “el rodeo por una filosofía más menos heideggeriana (...) una introducción que resumiría *Sein und Zeit* en párrafos numerados”, y se reapropia de los conceptos para dar su propia versión y lectura, “al margen de *Traum und Existenz*” (Foucault, 1954, 67-68). Asimismo, señalemos que ya a principios de la década del cuarenta, Foucault inicia la lectura de Heidegger. Dicha lectura será de notoria relevancia en su porvenir filosófico (Eribon, 1989, 55-57).

[4] En un artículo publicado tres años más tarde, “La Psicología de 1850 a 1950”, Foucault estudiará cómo el desarrollo de la psicología del siglo XIX al XX consistirá en el pasaje de la psicología como ciencia natural a su inclusión dentro de lo que Foucault llamará el *descubrimiento del sentido* y de la *comprensión* del sujeto humano. Su proyecto aún permanecerá fiel a este horizonte antropológico-ontológico, capaz de superar la oposición entre las ciencias de la naturaleza y las del sentido.

[5] Resumiendo, puede decirse que “la imaginación y su movimiento ontológico no pueden reducirse ni al índice (Freud y la psicología), ni a la significación (Husserl), ni a la representación de una percepción que aparece como ausente (Sartre) ni a la realización misma en las imágenes” (Moreno Pestaña, 2006, 135).

[6] Así, el sueño no es una ejemplificación de la imaginación, sino que la imaginación ejemplifica el sueño: la conciencia apunta a través de la imaginación al movimiento originario que se desvela en el sueño, por lo cual “soñar no es, pues, una manera singularmente fuerte y viva de imaginar, sino que, por el contrario, imaginar es apuntarse a sí mismo en el momento del sueño” (Foucault, 1954, 112).

[7] Foucault declara apoyarse en los argumentos de Binswanger sobre la verticalidad, pero se ha de señalar que esta tesis se corresponde muy bien con lo expuesto sobre el ascenso y la caída por Bachelard (1943).

[8] Otras formas, por ejemplo, en cuanto al espacio, no constituyen su eje ni se avienen tan bien como la estructura existencial de la temporalidad.

[9] Para Heidegger, el *Dasein* es su posibilidad, y puede elegir apropiarse de su ser o no. De ahí que pueda ser en modo propio/auténtico (*Eigentlichkeit*) o en modo impropio/inauténtico (*Uneigentlichkeit*), se haya apropiado o no de sus posibilidades (Heidegger, 1928, §9, 54-55). Pero que sea su posibilidad, no implica que su apropiación lo vuelva completamente libre y verdadero, hecho que Foucault pareciera insinuar.

[10] Foucault dirá varios años más tarde, al reflexionar sobre este momento de su recorrido: esta "teoría general del ser humano" entendida como una "antropología filosófica" era un "este proyecto me dejaba insatisfecho [por] su insuficiencia teórica en la elaboración de la noción de experiencia" (citado por Eribon, 1989, 78).

[11] El psicoanálisis no constituye un verdadero interés de por sí, ya que es visto o bien con el prisma de la psicología, o bien con el de una teoría del símbolo o una fenomenología a lo sumo.

BIBLIOGRAFÍA

- BACHELARD, G. (1943), *El aire y los sueños*, México, FCE, 1998.
- BELINSKY, J. (2007), *Lo imaginario: un estudio*, Buenos Aires, Nueva Visión, 2007.
- BINSWANGER, L. (1930), *Artículos y conferencias escogidas*, Madrid, Gredos, 1973.
- DESCOMBES, V. (1979), *Lo mismo y lo otro*, Madrid, Cátedra, 1988.
- DOSSE, F. (1992), *Histoire du structuralisme*, Paris, Éditions la découverte, 1992.
- ERIBON, D. (1989), *Michel Foucault*, Barcelona, Anagrama, 1992. Gros, F. (1997), *Foucault y la locura*, Buenos Aires, Nueva Visión, 2000.
- FOUCAULT, M. (1954), "Introduction" a *Le Rêve et l'Existence*, recogido en Foucault, M., Defert, D. (dir), Ewald, (dir), Lagrange, J. (colab), *Dits et écrits 1954-1988. 1954-1969*, Gallimard, Paris, 1994, pp. 65-119.
- FOUCAULT, M. (1966), *Las palabras y las cosas*, México, Siglo XXI, 1968.
- FREUD, S. (1900-01), *La interpretación de los sueños*, en *Obras Completas*, tomos IV-V, Buenos Aires, Amorrortu, 1982.
- GROS, F. (1997), *Foucault y la locura*, Buenos Aires, Nueva Visión, 2000.
- MERLEAU-PONTY, M. (1949), *La fenomenología y las ciencias del hombre*, Buenos Aires, Nova, 1969.
- MORENO PESTAÑA, J. L. (2006), *Convirtiéndose en Foucault. Sociogénesis de un filósofo*, Madrid, Montesinos, 2006.
- REVEL, J. (2008), *Diccionario Foucault*, Buenos Aires, Nueva Visión, 2009.
- SARTRE, J.-P. (1940), *Lo imaginario*, Buenos Aires, Losada, 2005.

PSICOLOGÍA Y CRIMINOLOGÍA EN LA INTERSECCIÓN DE DOS ESPACIOS INSTITUYENTES DEL DISCURSO PSICOLÓGICO EN LA ARGENTINA, ENTRE 1902 Y 1913

Bruno, Darío; Miceli, Claudio Marcelo; Riccitelli, Laura; Amil, Alberto Ricardo
Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo releva el estudio bibliométrico aplicado, a partir de la noción de "colegios invisibles", a los Archivos de Criminología dirigidos por José Ingenieros entre los años 1902 y 1913 en relación a los miembros de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires (1908 - 1913). A partir de los datos empíricos se analizarán los intereses comunes en las temáticas referidas a la criminología y a las cuestiones psicológicas en su carácter fundante del discurso psicológico en Argentina a comienzos del siglo XX.

Palabras clave

Psicología Criminología en Argentina

ABSTRACT

PSYCHOLOGY AND CRIMINOLOGY AT THE INTERSECTION OF TWO INSTITUTING SPACES OF THE PSYCHOLOGICAL SPEECH IN ARGENTINA, BETWEEN 1902 AND 1913

This paper examines the bibliometric study, based on the notion of "invisible colleges", applied to the Archives of Criminology led by José Ingenieros between 1902 and 1913 in relation to members of the Sociedad de Psicología de Buenos Aires (1908 - 1913). Taking into account the empirical data, common interests will be discussed in the topics relating to criminology and psychological issues in the foundational character of psychological discourse in Argentina at the beginning of the twentieth century

Key words

Psychology Criminology in Argentina

PRESENTACIÓN

Para este trabajo enfocamos nuestra mirada histórica en el desarrollo de la psicología en la Argentina durante los primeros 15 años del S. XX, con el fin de describir las mutuas colaboraciones e interrelaciones de dos ámbitos diferentes de producción del discurso psicológico en nuestro medio: la Sociedad de Psicología de Buenos Aires (1908-1913) y los "Archivos de criminología", dirigidos por José Ingenieros entre 1902 y 1913 inclusive.

El propósito de esta descripción es doble. Por un lado, nos aportará datos empíricos para situar una posible configuración de una *red de producción* para este período de la constitución del discurso psicológico en la Argentina ("colegio invisible"), como grupo productivo cuyos intereses conceptuales y profesionales son comunes, y que subyace a la configuración formal de las diversas instituciones científicas y campos disciplinares. Por otro lado, nos permitirá indagar el grado de impacto de las temáticas psicológicas y de las criminológicas en la producción de dichas publicaciones para estos autores, posibilitando describir el grado de interrelación entre estas temáticas como marco de referencia y campo de interés para este grupo.

ACERCA DE LOS "COLEGIOS INVISIBLES" Y DEL ABORDAJE METODOLÓGICO

Diane Crane (1972) denominó "colegio invisible" a esta comuni-

dad informal de científicos que trabajan en un mismo tema y que intercambian información. El colegio invisible actúa, además de como red de comunicación e intercambio, como foro de educación y socialización de los nuevos científicos que comienzan su trabajo en una línea concreta de investigación.

Para Crane “los “colegios invisibles” son grupos informales de científicos que se interesan por un tema determinado e intercambian información y trabajos sobre el mismo” (Crane, 1969). Según Crane los científicos que en todo el mundo investigan en un tema concreto suelen conocerse entre sí, y están al corriente de los trabajos respectivos.

Los “colegios invisibles” constituyen auténticas fraternidades de apoyo mutuo y comparten los alcances de sus esfuerzos individuales con un objetivo claro: contribuir a la construcción de los conocimientos derivados de la ciencia y apoyar el crecimiento y desarrollo de ésta.

Price y Beaver (1966) han utilizado la aplicación de las propiedades reticulares al estudio bibliométrico lo que les ha permitido extraer núcleos de colaboración considerados “colegios invisibles” en los más diversos ámbitos del quehacer científico. Carpintero y Tortosa toman en cuenta estas distinciones para definir un “colegio invisible”:

a. Estudio de los grupos de colaboración, que dada su amplitud, no sólo releva líderes, sino sublíderes que encabezan subgrupos diversos.

b. Grupos de trabajo no oficiales, es decir que no tienen razones institucionales para su constitución. Podrían llamarse grupos informales que pueden detectarse a partir de trabajos en colaboración presentados en revistas especializadas.

c. Trabajo en colaboración en forma episódica.

d. Grupos muy amplios con alto grado de especialización, o más de un grupo que trabajan paralelamente. Son los casos de “descubrimientos múltiples”.

e. Lazos de Escuela con importante pluralidad teórica y metodológica. (Carpintero, E.; Tortosa, F., 1990, cap.XII).

En el presente trabajo, luego de la descripción bibliométrica que detallaremos, se podrá constatar claramente la constitución de grupos de colaboración con intereses mutuos entre los miembros de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires y los “Archivos de criminología”, durante el período citado, bajo la dirección de José Ingenieros. Por otra parte, destacaremos el peso que adquieren, entre esos intereses comunes, las temáticas referidas a cuestiones criminológicas y las referidas a cuestiones psicológicas, lo que nos permitirá pensar en las interrelaciones posibles entre estos campos disciplinares, particularmente en los autores que circunscribiremos.

DEL DISCURSO PSICOLÓGICO, DE LAS PUBLICACIONES PERIÓDICAS Y LOS “ARCHIVOS ...” DE INGENIEROS

Las publicaciones periódicas se nos presentan como “un campo de interlocución discursiva que permite la construcción colectiva de consensos y la modificación de criterios consolidados” (Rossi, 2004, p. 186). En tal sentido, participan del proceso de construcción y legitimación del discurso psicológico en su desarrollo histórico y constituyen una pieza importante en la institucionalización de la disciplina.

Al respecto, Lucía Rossi señala que “Publicar, “publicitar”, significa hacer público, implica mostrar, dar a conocer y socializar. Éste es un proceso que involucra el imperceptible esfuerzo de ofrecer propuestas discursivas con la intencionalidad de reconocimiento y legitimación, lo cual resulta clave en el proceso de institucionalización. Concebido como un diálogo de interacciones entre la institución, los que publican y el destinatario (...) constituyen una red discursiva de referentes, de efecto finalmente legitimante, orientador de nuevas producciones.” (Rossi, 2008)

No es el propósito de este trabajo establecer una descripción de la publicación “Archivos de criminología”, lo que ya fuera hecho en otra oportunidad por uno de nosotros, tanto para el período cuya dirección recayó sobre José Ingenieros (Miceli, 2006) como para el lapso en que fuera dirigida por Helvio Fernández (Miceli, 2007). Del mismo modo, ya ha sido señalada la gran relevancia de esta publicación en la instauración y legitimación del discurso psicológico en nuestro país a comienzos del S. XX (Rossi, 2008;

Miceli, 2006).

Es por ello que dada la trascendencia de ambos emprendimientos institucionales, Sociedad de Psicología de Buenos Aires y “Archivos de criminología”, y su carácter fundante del discurso psicológico a comienzos de siglo XX en nuestro país, analizaremos a partir del material que detallaremos a continuación el “comportamiento” de los miembros de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires en ambas publicaciones.

Tal como fuera señalado en otra comunicación (Miceli, 2006), la publicación dirigida por Ingenieros entre 1902 y 1913 fue presa de diversos cambios de nombres durante todo este lapso:

- Archivos de Criminología, Medicina Legal y Psiquiatría, 1902.
- Archivos de Psiquiatría, Criminología y Ciencias Afines, 1903, 1904.
- Archivos de Psiquiatría y Criminología aplicadas a las ciencias afines: Medicina Legal - Sociología - Derecho - Psicología - Pedagogía, 1905 a 1907.
- Archivos de Psiquiatría y Criminología aplicadas a las ciencias afines, 1908 a 1913.

Para este trabajo, se tomó como base para la indagación la fuente mencionada, así como también los “Anales de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires”, de 1908 a 1913, y se llevó adelante un relevamiento de los artículos publicados con el fin de estudiar el grado de impacto de las temáticas psicológicas y de las criminológicas en la producción de dichas publicaciones, así como para situar la configuración de lo que se ha dado en llamar un posible “colegio invisible”. Para ello se tuvo en cuenta la necesidad de distinguir y diferenciar temáticas específicas que, en este período (1902 - 1913), se encuentran en un campo de intersección en el cual producen autores de diferentes procedencias (Médicos, Filósofos, Juristas, Pedagogos, Psiquiatras, etc.).

Esta indagación se funda en la necesidad de trazar las mutuas influencias en las prácticas y en las conceptualizaciones teóricas de la psicología con la criminología. Teniendo en cuenta este entrecruzamiento discursivo, hemos considerado necesario distinguir los artículos que contienen material que versa sobre la temática del delito y/o del delincuente de los artículos que, sin dejar de tratar sobre psicología o psiquiatría, no están orientados a la criminología. En una tercera opción consideraremos a los fines de este trabajo que los artículos que no se incluyan dentro de las dos temáticas nombradas no se contabilizarán.

LA SOCIEDAD DE PSICOLOGÍA DE BUENOS AIRES

La Sociedad de Psicología de Buenos Aires se funda en noviembre de 1908, impulsada fundamentalmente por “Francisco De Veyga, Director del Servicio de Alienados de la Policía Federal Argentina y catedrático de Medicina Legal en la Facultad de ciencias Médicas, y por Horacio G. Piñero, titular del primer curso de Psicología en la Facultad de Filosofía y Letras” (Crocco, 1995). Sin embargo, las reuniones periódicas comenzaron en febrero de 1909 y la primera sesión formal dos meses después (Crocco, 1995). José Ingenieros recuerda que el doctor Horacio Piñero fue el primer Presidente de la Sociedad, y destaca que los primeros artículos de los estatutos de 1908 dan una idea exacta de los fines que sus iniciadores se propusieron:

“La Sociedad de Psicología tiene por objeto el cultivo de esta ciencia y la difusión y aplicación práctica de sus principios.

“Para el cumplimiento de sus propósitos la sociedad celebrará reuniones periódicas, realizará trabajos de experimentación, organizará conferencias públicas y privadas, y editará una revista.

“La sociedad se compondrá de miembros titulares y correspondientes. El número de los primeros no excederá de cuarenta; el de los segundos será ilimitado.

“La sociedad constará de cuatro secciones: Psicología normal; Psicología anormal; Psicología pedagógica; Psicología social; debiendo adscribirse a ellas los miembros de la sociedad”. (Ingenieros, 1919).

Al respecto de estos propósitos, Francisco De Veyga, en su Comunicación leída en la Sesión Inaugural de la Sociedad, señala que “la casi totalidad de nosotros hacemos psicología por razones de orden docente. Por lo menos, una gran parte de nosotros somos profesores de psicología o de materias estrechamente afines. Esta ciencia constituye, pues, nuestra principal preocupación

y la razón de ser de nuestros esfuerzos en pro de su adelanto, no encontrando aventurado declarar que a esa tendencia primordial ha obedecido casi por entero la constitución de este centro que hoy inauguramos.” (De Veyga, 1909).

La nómina completa de los cuarenta miembros titulares que componen la Sociedad es proporcionada por José Ingenieros: 1. Luis Agote, 2. Florentino Ameghino, 3. Lucas Ayarragaray, 4. Horacio P. Areco, 5. Pastor Anargyros, 6. Carlos Octavio Bunge, 7. Domingo Cabred, 8. Agustín Drago, 9. Antonio Dellepiane, 10. José A. Estévez, 11. Helvio Fernández, 12. Eusebio Gómez, 13. Juan A. García, 14. Clotilde Gaillén, 15. Pascual Guglianone, 16. Leopoldo Herrera, 17. José Ingenieros, 18. Guillermo Kelper, 19. Alejandro Korn, 20. Lucio V. López, 21. Ernesto Lozano, 22. José N. Matienzo, 23. Carlos F. Melo, 24. Víctor Mercante, 25. Camilo Morel, 26. Norberto Piñero, 27. Horacio G. Piñero, 28. Pablo A. Pizurno, 29. Manuel T. Podestá, 30. José María Ramos Mejía, 31. Rodolfo Rivarola, 32. Carlos Rodríguez Etchart, 33. Nicolás Roveda, 34. Fermín Rodríguez (h), 35. José R. Semprún, 36. Rodolfo Senet, 37. Genaro Sixto, 38. Virgilio Tedín Uriburu, 39. Francisco de Veyga, 40. Antonio Vidal. (Ingenieros, 1919)

Los trabajos producidos a través de sus sesiones científicas entre 1909 y 1913 son publicados en tres volúmenes de los *Anales de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires* (1910, 1911, 1914) y serán objeto de nuestra indagación.

DESCRIPCIÓN DE LOS PARÁMETROS UTILIZADOS EN LA DEFINICIÓN DE LAS TEMÁTICAS RELEVADAS

Hemos situado nuestro relevamiento dentro de tres categorías según la temática central del artículo publicado:

- Temática psicológica - psicopatológica
- Temática criminológica
- Otra

Consideramos dentro de la *temática psicológica - psicopatológica* los artículos cuyos contenidos no incluyen ninguna referencia a cuestiones del campo de la criminología, del derecho o del ámbito de las problemáticas delictivas, y que de manera evidente abordan contenidos de carácter eminentemente psíquico.

Dentro de la *temática criminológica* incluimos los artículos que versan fundamentalmente sobre la problemática del delito y del delincuente ya sea abordado desde una perspectiva psicológica, médico - psiquiátrica, del derecho, sociológica o desde el enfoque antropológico.

Consignamos en el ítem “Otras” a las temáticas que no se incluyen, lógicamente, dentro de las dos anteriores. Por ejemplo: pedagógicas, médicas, filosóficas, sociológicas, etc. exclusivamente, o no relacionadas ni a lo psicológico ni a lo criminológico (por ejemplo: “La concepción del Universo según la filosofía científica”, Florentino Ameghino).

ANÁLISIS Y ESTUDIO BIBLIOMÉTRICO

Con respecto a los *Anales de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires*, durante el primer año (1909) se producen 10 trabajos todos de temática psicológica - psicopatológica, y que serán publicados en 1910 en el vol. I de los “*Anales...*”; al año siguiente (1910) de los 14 trabajos que se publican en el vol. II, 11 son psicológicos-psicopatológicos, 2 son criminológicos y 1 de otro tipo; y en el compendio de los años 1911 a 1913 se producen 16 artículos, que serán publicados en 1914 en el vol. III de los “*Anales...*”, de los cuales 10 se centran en temáticas psicológicas - psicopatológicas, 5 en temáticas criminológicas y 1 de otro tipo. De esta manera, de un total de 40 artículos publicados en los “*Anales...*”, la mayoría responden a temáticas psicológicas sin orientación a lo criminológico; sin embargo, veremos más adelante que estos 40 artículos han sido elaborados sólo por 14 de los miembros de la Sociedad, y la mitad de estos autores presenta un fuerte interés por el campo criminológico, lo que se verifica a través de sus publicaciones en los “*Archivos...*” que dirige Ingenieros.

De los 40 Miembros integrantes de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires, sólo 14 de ellos publican en los “*Anales...*” (1908 - 1913). Ellos son: Florentino Ameghino, Horacio Areco, Eusebio Gómez, José Ingenieros, Alejandro Korn, Víctor Mercante, Horacio Piñero, José María Ramos Mejía, Rodolfo Rivarola, Carlos Rodríguez Etchart, Nicolás Roveda, Rodolfo Senet, Francisco de

Veyga y Antonio Vidal.

Estos mismos autores, de acuerdo al relevamiento realizado, tienen una participación activa a través de sus producciones en los “*Archivos...*” dirigidos por Ingenieros durante el período indagado. En el mismo sentido, cabe mencionar que de los 26 miembros restantes que no publicaron trabajos en los “*Anales...*”, encontramos 8 de ellos que, en el período 1902 - 1913, publicaron en los “*Archivos de Criminología*”; ellos son: Luis Agote, Lucas Ayarragaray, Agustín Drago, Antonio Dellepiane, Helvio Fernández, Lucio López, Fermín Rodríguez (h) y Genaro Sixto.

Lo que acabamos de describir nos permite visualizar que 18 de los integrantes de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires no participan de la producción escrita de ninguna de las dos publicaciones indagadas; aunque claro está, forman parte de la configuración institucional de la Sociedad. En tanto, los otros 22 miembros de la Sociedad que hemos enumerado inmediatamente arriba, conforman un grupo de trabajo productivo que genera efectos discursivos a través de sus escritos participando de ambas instancias, moldeando de esta manera el modo de ser del discurso psicológico para este período, lo que produce un fuerte impacto instituyente. Sobre este grupo de 22 autores, que cumple con las características de lo que se denomina “colegio invisible”, volveremos más adelante al referirnos a su producción en los “*Archivos...*”.

Con respecto a los “*Archivos...*”, su director José Ingenieros realiza un minucioso trabajo en el que describe las particularidades más relevantes de esta publicación (véase Ingenieros, 1919a, punto V-VI), así como también señalamos la existencia de otro relevamiento realizado anteriormente (Miceli, 2006). En tal sentido, Ingenieros destaca en dicha oportunidad quiénes han sido los principales colaboradores de Argentina, quienes aportaron “aproximadamente 500 artículos originales de autores argentinos y 1.140 análisis bibliográficos hechos por sus redactores”, así también señala que “la colaboración de autores ibero-americanos ascendió a 200 artículos” (Ingenieros, 1919a).

Para el presente trabajo nos hemos centrado en el análisis de la participación de los autores argentinos, excluyendo de esta manera la colaboración de autores extranjeros en la publicación; y al centrarnos en el estudio de los artículos originales, excluimos también los análisis bibliográficos que realizan los redactores. Este enfoque nos permite verificar la cantidad de artículos en los que han participado los autores argentinos y analizar el interés por las temáticas elegidas, sin ocuparnos -para esta ocasión- por la cantidad de artículos publicados en la revista, trabajo que fuera realizado en la ocasión mencionada (Miceli, 2006)

A continuación exponemos un cuadro general de resultados (cuadro 1), donde se detalla un total de 435 participaciones de autores nacionales en publicaciones de los “*Archivos...*”, de las cuales 207 pertenecen a temáticas psicológicas-psicopatológicas (47,58 %), 188 a temáticas criminológicas (43,21 %), en tanto 40 corresponden a “otras” temáticas (9,19 %). Cabe consignar que estas 435 participaciones son realizadas por un total de 155 autores argentinos.

En el mismo cuadro, para facilitar una mirada comparativa, situamos la producción que en dicha publicación lleva adelante el grupo conformado por los 22 miembros de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires, donde encontramos que este grupo participa en la autoría de 199 artículos del total mencionado (435), lo que representa un 45,74 % del total de artículos escritos por autores argentinos. A su vez, de estos 199 artículos en los que participan los 22 autores miembros de la Sociedad, 122 corresponden a temáticas psicológicas-psicopatológicas (equivalentes a un 58,93 % del total de los artículos de esta temática), en tanto que 66 pertenecen a temáticas criminológicas (equivalentes a un 35,1 % del total de los artículos de esta temática), y sólo consignamos 11 participaciones en autorías sobre otras temáticas (equivalentes a un 27,5 % del total de este ítem). Si recordamos lo señalado arriba, donde consignáramos que la totalidad de las participaciones está efectuada por 155 autores argentinos, no deja de llamar la atención que 22 de estos autores, los que conforman el grupo de los que integran la Sociedad de Psicología de Buenos Aires, lleven adelante la elaboración del 45,74 % del total de las autorías de los argentinos (casi la mitad).

Cuadro 1:

	1- Psico	2- Crim	3- Otros	Total
Totales Generales	207	188	40	435
Porcentajes del Total	47,5862	43,2184	9,1954	100
Totales 22 miembros SPBA	122	66	11	199
Porcentajes de los 22 Respecto del total	58,9372	35,1064	27,5	45,7471

Por otro lado, entre los 10 autores que más trabajos han publicado en los "Archivos...", 8 de ellos son miembros de la Sociedad (exceptuando a C. Jakob y Tomás de Veyga), tal como lo indica el cuadro 2.

Cuadro 2:

AUTOR	Cant. publicaciones
Ingenieros, José	90
De Veyga, Francisco	21
Senet, Rodolfo	13
Ramos Mejía, José María	12
Mercante, Víctor	10
De Veyga, Tomás	10
Ayarragaray, Lucas	9
Jakob, Cristofredo	8
Rodríguez Etchart, Carlos	6
Gómez, Eusebio	6

A su vez, son casi los mismos autores quienes se encuentran entre los 10 que más publican trabajos en el ítem que hemos denominado de *Temática psicológica-psicopatológica*, incluyéndose a Lucas Ayarragaray, como se consigna en el cuadro 3.

Cuadro 3:

Autor	Totales Psicopatológicos
Ingenieros, José	58
De Veyga, Francisco	13
Senet, Rodolfo	10
Ramos Mejía, José María	10
Ayarragaray, Lucas	8
Jakob, Cristofredo	8
Rodríguez Etchart, Carlos	5
Benites, Carlos	5
Mercante, Víctor	4
Borda, José T.	4

De las 199 participaciones que llevan adelante los miembros de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires, 26 son realizadas por los 8 miembros que sólo publican en los "Archivos..." (de las que 14 son de la temática psicológica-psicopatológica, 10 de temática criminológica y 2 de otra temática), en tanto que 173 son realizadas por el grupo de 14 autores que publica en ambas instancias (siendo de estas 173, 108 de temática psicológica-psicopatológica, 56 de temática criminológica y 9 de otra temática). Esto implica que el 39,8 % de la totalidad de las participaciones de los "Archivos..." son llevadas adelante por estos 14 miembros, configurando así el núcleo productivo más fuerte de ambas instancias instituyentes del discurso psicológico para ese período en nuestro medio.

REFLEXIONES FINALES

A partir del análisis llevado adelante y de la descripción del estudio bibliométrico expuesto, es posible postular un grupo productivo que cumple con las características del denominado "colegio invisible", cuyos intereses conceptuales y profesionales son comunes y que impacta fuertemente en la institucionalización de un modo común de entender el discurso psicológico en nuestro país para el período estudiado. Este grupo se encuentra constituido

fundamentalmente por los 22 miembros mencionados más arriba, y que participan de ambas propuestas institucionales, contando con un núcleo productivo más fuerte integrado por los 14 miembros que hemos situado anteriormente, y que presentan mayor actividad en la producción escrita de ambas publicaciones ("Anales..." y "Archivos...").

También surge del análisis estadístico de la descripción bibliométrica realizada que el interés de este grupo está dirigido tanto a la temática psicológica-psicopatológica como a la temática criminológica, encontrando que las otras temáticas que quedan por fuera de éstas tienen una incidencia menor, lo que no deja de ser llamativo dada la pluralidad de temáticas sugeridas en el título mismo de los "Archivos..."

Quedará para otro trabajo y para una indagación más exhaustiva el modo en que se articulan ambas temáticas en la producción de estos autores, así como también la incidencia de este grupo productivo en otros ámbitos institucionales.

BIBLIOGRAFIA

- ARCHIVOS DE CRIMINOLOGÍA, MEDICINA LEGAL Y PSIQUIATRÍA, 1902.
- ARCHIVOS DE PSIQUIATRÍA, CRIMINOLOGÍA Y CIENCIAS AFINES, 1903, 1904.
- ARCHIVOS DE PSIQUIATRÍA Y CRIMINOLOGÍA APLICADAS A LAS CIENCIAS AFINES: Medicina Legal - Sociología - Derecho - Psicología - Pedagogía, 1905 a 1907.
- ARCHIVOS DE PSIQUIATRÍA Y CRIMINOLOGÍA APLICADAS A LAS CIENCIAS AFINES, 1908 a 1913.
- ANALES DE LA SOCIEDAD DE PSICOLOGÍA DE BUENOS AIRES, Volumen 1, 1910 (contiene los trabajos correspondientes a 1909)
- ANALES DE LA SOCIEDAD DE PSICOLOGÍA DE BUENOS AIRES, Volumen 2, 1911 (contiene los trabajos correspondientes a 1910)
- ANALES DE LA SOCIEDAD DE PSICOLOGÍA DE BUENOS AIRES, Volumen 3, 1914 (contiene los trabajos correspondientes a 1911 y 1912)
- CARPINTERO, H. & TORTOSA, F. (1990). "Aplicaciones de la metodología bibliométrica a la historia de Psicología: una revisión de conjunto". En F. Tortosa, L. Mayor & H. Carpintero (Dir.). La Psicología contemporánea desde la Historiografía. Barcelona: PPU.
- CRANE, D. 1972. Invisible Colleges: Diffusion of Knowledge in Scientific Communities, University of Chicago Press: Chicago.
- CRANE, D. (1969). Social Structure in a Group of Scientists: A Test of the "Invisible College" Hypothesis. En: American Sociological Review. v. 34. n. 3.
- CROCCO, M. (1995): "Noticia preliminar", en *Electroneubio* 1995; 3 (1), pp. 1-17; URL <http://electroneubio.secyt.gov.ar/index2.htm>.
- DE VEYGA, F. (1909): "La enseñanza de la Psicología", comunicación leída en la sesión inaugural de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires, Mayo 7 de 1909, originalmente publicada en *Anales de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires* vol. 1, pp. 37-52, 1910. Disponible en http://electroneubio.secyt.gov.ar/Francisco_de_Veyga_ens_psicologia.htm
- INGENIEROS, J. (1919) "Los estudios psicológicos en la Argentina", en *Revista de Filosofía, Cultura, Ciencias; Educación*, V, 1919, Buenos Aires, p. 296. Extractado de H. Vezzetti, *El nacimiento de la psicología en la Argentina (compilación)*, Buenos Aires, Puntosur, 1988.
- INGENIEROS, J. (1919a): "La locura en la Argentina", Primera edición, Buenos Aires, Cooperativa editorial limitada, 1920; extraído de <http://www.biblioteca.clarin.com/pbda/ensayo/locura/b-601786.htm>.
- INGENIEROS, J. (1914): "Las Direcciones Filosóficas de la Cultura Argentina", Buenos Aires, EUDEBA, 1963 (orig., 1914, *Revista de la Universidad de Buenos Aires*, Tomo XXVII).
- MERTON, R.K. (1957). "Priorities in scientific discovery", *American Sociological Review*, 22, 635-659.
- MERTON, R.K. (1985): "La Sociología de la Ciencia", Alianza Editorial, Madrid.
- MICELI, C.: (2006) José Ingenieros y los "Archivos de Criminología", en "Memorias de las XIII Jornadas de Investigación Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR", agosto 2006, T. III, pp. 144-146, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología.
- MICELI, C. (2007) "Helvio Fernández y la Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal", en "Memorias de las XIV Jornadas de Investigación. Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. La investigación en Psicología, su relación con la práctica profesional y la enseñanza", organizadas por y en la Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, 9, 10 y 11 de agosto de 2007, ISSN 1667-6750, T. III, pp. 341-343.
- PRICE, D.J.S. (1986): "Little science, big science and beyond", Columbia University Press: Nueva York, 1986.
- ROSSI, L.: (2004) Publicaciones periódicas en Argentina: Itinerarios, áreas profesionales, instituciones., en "Memorias de las XI Jornadas de Investigación.

Psicología, Sociedad y cultura", julio 2004, T. III, pp.186/7, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología.

ROSSI, L. A. (2008). Redes discursivas, políticas e institucionales en las publicaciones periódicas en Argentina (1902-1962): Su influencia en la conformación del discurso psicológico. En Anuario de investigaciones (Fac. Psicol. Univ. B. Aires) [online]. 2008, vol.15 [citado 2010-07-04], pp. 0-0 . Disponible en: . ISSN 1851-1686.

TALAK, A. M. y RÍOS, J. C. (1999): "La articulación entre el saber académico y diversas prácticas de la psicología, en la "Sociedad de Psicología de Buenos Aires". Entre 1908 y 1913", publicado en VI Anuario de Investigaciones, Buenos Aires, Facultad de Psicología, UBA, 1999.

LOS ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA EN LOS INICIOS DE LA FACULTAD DE MEDICINA DE MENDOZA, ARGENTINA

Calabresi, Corina
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.
Argentina

RESUMEN

En el presente trabajo se analiza el desarrollo de los estudios de psicología, una vez creada la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Cuyo, en 1950. Algunos de los institutos y escuelas que la integraban desde su inicio, incorporaban tecnicaturas o materias relacionadas con el campo psicológico. Entre los institutos analizados se destacan, el Instituto de Biotipología y el Instituto Superior de Medicina Auxiliar. El primero, desde 1954 y hasta 1957, sufre una serie de cambios en tres direcciones diferentes: en su denominación, en los directores a su cargo y en su orientación psicológica. En la última modificación, pasaría a denominarse Instituto de Psicología Médica, dependiente de la cátedra homónima a la misma, cuyo director sería el Médico Psiquiatra y psicoanalista Ricardo Etchegoyen, cuya trayectoria académica imprimía la línea de estudio desarrollada en la cátedra. En el segundo Instituto, se promueve una serie de especialidades, entre ellas la de Psicometría y la de Biotipología, a partir de las cuales se desarrollaban y unían dos campos, por un lado, los conocimientos y estudios propios de la medicina y por otro, aquellos específicos de la psicometría. Ambas iniciativas desarrollaban saberes y prácticas psicológicas, pero siempre de manera subsidiaria y auxiliar a la medicina.

Palabras clave

Psicología Medicina Mendoza Argentina

ABSTRACT

PSYCHOLOGICAL STUDIES IN THE BEGINNING OF THE DEPARTMENT OF MEDICAL SCIENCES IN MENDOZA, ARGENTINA

This paper analyzed the development of psychology studies within the Department of Medical Sciences at the National University of Cuyo (Mendoza, Argentina), created in 1950. Some of the institutes and schools belonging to such Department, incorporated courses and degrees related to psychological field. Two institutes are analyzed: the Institute of Biotipology and the Institute of Higher Education for Medical Aid. The first one, from 1954 and up to 1957, was characterized for changes in three different ways: in its denomination, in the directors and in its psychological orientation. In the last modification, it began to be denominated Institute of Medical Psychology and the Institute moved under the dependency of the Chair of Medical Psychology. The director of both the Chair and the Institute was the well known psychiatrist and psychoanalyst Ricardo Etchegoyen. In the second Institute, some short degrees were promoted, among them, that of Psychometrics and Biotipology. That is, two fields coupled in such degrees: the field of medicine and the field of psychometrics. Both institutes developed psychological knowledge as well as psychological practice, but always as a subsidiary and auxiliary aid to the medicine.

Key words

Psychology Medicine Mendoza Argentina

INTRODUCCION

Para poder comprender el desarrollo de los estudios y enseñanza de la psicología en la Facultad de Ciencias Médicas (FCM) debemos considerar algunos proyectos educativos, cátedras e institutos, anteriores al momento de su creación.

La Universidad Nacional de Cuyo (UNCu) desde su creación en 1939, estaba constituida por cuatro facultades, la Facultad de Ciencias; la Facultad de Filosofía y Letras; la Academia de Bellas Artes; y por último, por el Conservatorio de música.

Particularmente en la Facultad de Filosofía y Letras, para la carrera de Filosofía se dictaban las cátedras de Psicología General, a cargo del Licenciado García de Onrubia, y Psicología Especial dictada por el Doctor Horacio Rimoldi. Cobra particular importancia en nuestro análisis, el Instituto de Psicología Experimental que dirigía el Doctor Rimoldi (Calabresi, 2008a, 2008b), y que tenía como una de sus finalidades propender a la cátedra de Psicología Especial de las herramientas necesarias para poder realizar investigaciones que sirvieran de base para jerarquizar la enseñanza, no solo de la materia sino que también, sirviera de espacio para promover futuros investigadores.

Bajo la dirección de Rimoldi, llegaron a publicarse cinco investigaciones. Las mismas, se realizaban dentro del Instituto de Psicología Experimental y constituían la culminación de los estudios e investigaciones, que ya se abordaban en los prácticos de Psicología Especial. Desde el primer número, las publicaciones, tuvieron como autores a Rimoldi y a cuatro estudiantes de filosofía, ellas eran: Nuria Cortada de Kohan a partir de 1942 y desde 1943 a Emma S. Velasco, Lydia Bührer y Raquel de San Martín (Calabresi, en prensa). Se publicaron en total cinco trabajos en los cuales se utilizaron diseños metodológicos avanzados para la época, entre ellos, análisis factorial. Algunas de las investigaciones que allí se realizaron fueron pioneras en Argentina, como la primera tipificación del test de Raven (Calabresi, 2008).

La estadía de Horacio Rimoldi en Mendoza y en la UNCu, comprende de 1941 a 1946, cuando finalmente viaja a los EEUU, por medio de una beca que le permitió trabajar con el famoso psicólogo Luis Leon Thurstone, donde obtendría su Ph D en Psicología en la Universidad de Chicago. A partir de este viaje Rimoldi, nunca volvería a trabajar en la Universidad Nacional de Cuyo (UNCu).

Antecedentes de los estudios de psicología en la Facultad de Ciencias Médicas de la UNCu.

Una vez que Horacio Rimoldi deja vacante el cargo de profesor y director del Instituto, quien se hace cargo de los mismos, es el Doctor en medicina y médico psiquiatra Amadeo Cicchitti (Cicchitti, s/f, foja nº 6). Y junto con él, las ayudantes de investigación del Instituto de Psicología Experimental y co-autoras de las publicaciones como Lydia Bührer, Emma Susana Velasco y Raquel de San Martín, que quedaron a cargo de la línea experimental que había iniciado Rimoldi dentro del Instituto (UNC, 1965, pp. 171). En 1948 se produjeron cambios en el instituto en tres direcciones diferentes. En primer lugar, se modificó su denominación, ya que pasaría a denominarse Departamento de Biotipología. En segundo lugar, también se modificó su pertenencia, ya no dependía de la Facultad de Filosofía y Letras sino que pasó a depender del Instituto de Medicina para graduados, antecedente inmediato de la Facultad de Ciencias Médicas. En último lugar, el cambio de director, marcó también un cambio en el rumbo del Instituto.

Estos cambios estaban motivados por una serie de factores, los cuales podemos mencionar:

El cambio de director: Si bien la trayectoria del doctor Cicchitti, estaba marcada por temáticas próximas a la psicología y particularmente al tema de readaptación, la línea de investigación iniciada por Rimoldi en psicología científica, se perdería con su partida. Esto quedaba claro, en la ordenanza de traspaso acerca de la dificultad de encontrar un profesor especializado *cuya consagración a la investigación psicológica justifique el mantenimiento del actual Instituto de Psicología Experimental con el rango de tal* (UNC, 1948a).

Factores Político Institucionales: En el período en que sucedía el traspaso del Instituto de Biotipología, el rector de la Universidad Nacional de Cuyo era el Profesor Ireneo Cruz, quien estaba com-

prometido con el gobierno e ideas peronistas. Esto fue un factor determinante ya que en ese momento las ideas y gestiones universitarias se hallaban consustanciadas con las propuestas del Segundo Plan Quinquenal.

De esta manera, se promovían aquellos estudios y profesiones que tuvieran como finalidad la formación de especialistas que pudieran desempeñarse al mismo tiempo en ámbitos tanto de la salud como del social, es decir, que proporcionarían una formación científico-asistencial.

Así se creó el Instituto de Medicina para Graduados, al cual se le incorporó el flamante Instituto de Biotipología: *es propósito del Instituto de Medicina para graduados estudiar el biotipo regional de Cuyo bajo los aspectos normales y patológicos de acuerdo a las modernas escuelas de Biotipología* (UNC, 1948b).

Factores Sociales: Respecto al Instituto de Medicina para graduados y los motivos que llevaron a la inauguración de la Facultad de Ciencias Médicas en la UNCu, el doctor Burgos recuerda:

Los jóvenes con vocación por las ciencias médicas, debido a la ausencia de una Escuela de Medicina en la región cuyana debían concurrir a otras provincias dotadas de tal carrera"...Cómo es lógico deducir tan sólo los aspirantes de familias pudientes podían darse ese lujo. Los intentos para subsanar este inconveniente tomaron como paliativo o peldaño inicial la puesta en marcha de un Instituto de Medicina para graduados en 1947 (Burgos, 1989, pp. 30-31).

Es decir que, ya se avizoraban los intereses de la sociedad mendocina, y de la Universidad en particular, en fundar una Facultad de Medicina.

Los estudios de Psicología en la Facultad de Ciencias Médicas

Por Decreto 27258 del 26 de diciembre de 1950, se crea en la UNCu la Facultad de Ciencias Médicas. La misma estaba integrada por cinco institutos (Instituto de Biotipología, Instituto de Anatomía, Instituto de Historia y embriología, Instituto del Bocio y el Instituto de Cardiología), dos escuelas (Escuela de Higiene y Pedagogía Social y Escuela de Farmacia) y por último por el Departamento de Medicina para graduados, antecedente inmediato de la Facultad de Ciencias Médicas (UNC, 1951).

En efecto, el 26 de diciembre de 1950, quedó fundada la Facultad de Ciencias Médicas, teniendo como Decano Fundador al Dr. Amadeo Cicchitti.

Particularmente, el Instituto Superior de Medicina Auxiliar (ex Escuela de Higiene y Pedagogía Social), conjuntamente con su creación en 1954, incluía un curso de asistentes sociales, los cuales, podían especializarse en Psicometría o Biotipología. Quedaba establecido que se entregaban certificados de habilitación e idoneidad a los alumnos que aprobasen alguna de estas especialidades. También quedaba claro, que los fines de esta creación estaba *relacionado con la formación de personal técnico auxiliar de la medicina a efectos de su aporte para la solución de los problemas regionales de la salud* (UNC, 1954). De esta manera, en Mendoza se recibían los primeros psicómetras y biotipólogos, que eran conformados como auxiliares en medicina en el área de la salud, bajo la orientación de los médicos. Además, de acuerdo con los planes de estudio, se puede observar que tanto la especialidad en Psicometría como Biotipología, incluían predominantemente conocimientos ligados al higienismo, medicina social, y psiquiatría. En los primeros dos años las materias eran comunes para ambas especialidades, pero en tercer año, se cursaban las materias específicas; para el caso de Psicometría se cursaban las materias Educación Sanitaria y Psicología, y para el caso de Biotipología Derecho Penal; Bioestadística y Biogeografía (UNC, 1954b).

Posteriormente en 1956, visto que estas especialidades por tratarse de carreras nuevas y pocas conocidas en el país y a la vez, que carecían de reglamentación para el ejercicio de su profesión, se *modifica el título de Psicómetra por el de "Asistentes en Psicometría"* (UNC, 1956). Meses más tarde, debido a la situación anómala del Instituto Superior de Medicina Auxiliar, predominantemente por la carencia de planes de estudios debidamente organizados, se suprimía este Instituto, pero los cursos continuaron dictándose. Excepto para el curso de Biotipología que desapare-

cía, debido al escaso número de alumnos. Por lo tanto, se ordenaba el traspaso del curso de Asistente en Psicometría, a diferentes cátedras que comenzaban a funcionar en el sexto año de la carrera de Medicina. En la misma ordenanza, se suprimía la inscripción para nuevos alumnos, y se ordenaba que los que ya habían iniciado los cursos, prosiguiesen en la cátedra de Psiquiatría, hasta que finalizaran con el tercer y último año de la especialidad. En cuanto a los estudios de psicología dentro de la Facultad de Medicina, el Instituto de Biotipología y los institutos que lo sucedieron, ex Instituto de Psicología Experimental, tuvieron mejor destino, que esta iniciativa anterior. En efecto, una vez creado el Departamento de Biotipología, las ayudantes becarias, las señoritas Bühler, de San Martín y Velazco continuaron con la línea que había marcado Horacio Rimoldi, publicando un trabajo que sería una continuación de las publicaciones del ex Instituto de Psicología Experimental (Bühler, de San Martín, & Velazco, 1951).

Ya en 1954, se modifica la denominación de Instituto de Biotipología por el de Biología Humana, el cual tendría como finalidad orientarse hacia un más amplio campo biológico más acorde con los estudios y ciencias como la biología más acorde al campo de la medicina, *permitiéndole así realizar estudios e investigaciones que favorecerán la enseñanza* (UNC, 1954a). Quien dirigía al flamante instituto era la Doctora Fernanda Monasterio, quien también se desempeñaba en el cargo de profesora adjunta de la cátedra de Fisiología. La doctora Monasterio, nacida en Madrid, terminó sus estudios en dicha ciudad especializándose en Neuropsicología y Endocrinología. *En Madrid, Monasterio había sido discípula y colaboradora de Gregorio Marañón, el célebre endocrinólogo y humanista español* (Dagfal, 2009). Por razones, económicas y *debido a que la psiquiatría y la psicología médica estaban poco desarrolladas en España*, viajó a la Argentina en 1951 (Correas, 1989) y ya para el año 1953 la Universidad la contrataba para hacerse cargo del Instituto. Tres años más tarde, la doctora Monasterio se aleja de Mendoza y ocupa algunas cátedras en la Universidad de La Plata y el Sur.

Luego de su partida en 1956, se crea la cátedra y el Instituto de Psicología Médica (UNC, 1957), ordenando la supresión del Instituto de Biología Humana. El Doctor Horacio Etchegoyen sería el profesor titular de la Cátedra de Psicología Médica y Psiquiatría y el director del Instituto de Psicología Médica. Dicha cátedra se dictaba en el tercer año de la carrera de Ciencias Médicas, y sería la primera en el país (Etchegoyen, 1957).

El Doctor Horacio Etchegoyen, era psiquiatra miembro de la Asociación Psicoanalítica Argentina, y tuvo como maestros a Enrique Pichón Rivière, Marie Langer, Cárcamo, Garma, Rascovsky, Liberman y Krapf, entre otros. Su formación y trayectoria psiquiátrica, se encontraba ligada al psicoanálisis, por tanto los estudios psicológicos tanto en la cátedra de Psicología Médica y como en el Instituto, tenían una marcada impronta de las escuelas psicoanalíticas hegemónicas por ese momento. Esta línea psicológica se cristalizaría en los trabajos prácticos de dicha cátedra, a partir de los cuales, se trabajaba bajo la metodología de grupos psicoterapéuticos con los alumnos.

Finalmente en 1974, la cátedra de Psicología Médica fue eliminada de los planes de estudios de la Facultad de Ciencias Médicas, volviendo a ser incluida en 1985.

CONCLUSIÓN

A partir de lo analizado, se observa que los estudios de psicología iniciados en la Facultad de Filosofía y Letras, a partir del Instituto de Psicología Experimental, tuvieron una impronta experimental y científica, que quedó trunca al traspasarse a la Facultad de Ciencias Médicas.

A partir de esta experiencia, los estudios y aplicaciones de la psicología, estaban más bien próximas a las nociones del higienismo mental, y de aquellos conocimientos ligados a perfiles biotipológicos. Cada vez más, la psicología se acentuaba en su lado psicopatológico y asistencial, rasgo se cristalizaba crecientemente y sistemáticamente, en los contenidos de las materias psicológicas, en las tecnicaturas que se dictaban en sus institutos.

Unido a ello, a mediados de la década del 50, cada vez más la corporación médica y psiquiátrica iba ganando terreno exclusivo en el campo psi. Por ese momento, el psicoanálisis y particular-

mente la Asociación Argentina de Psicoanálisis irrumpen dentro de las primeras carreras de Psicología, marcando como tendencia el modelo del médico psiquiatra entendido como orientador, formador y guía de futuros psicólogos. Una vez iniciada la Cátedra de Psicología Médica en 1956, el psicoanálisis sería la línea hegemónica dentro de la cátedra y el Instituto, lo cual no sería exclusivo de esta experiencia. Seguido a ésta línea de análisis y específicamente respecto a la enseñanza médica, Etchegoyen (1957) decía en su clase inaugural de la cátedra de Psicología Médica, *hay unánime acuerdo en que esta psicología, a pesar de su condición de materia básica, debe correr a cargo de la cátedra de psiquiatría...ya que son justamente los psiquiatras, gestores de este cambio revolucionario de la medicina, quienes conocen, con saber sistemático y racional, la vida psíquica del hombre*. (Etchegoyen, 1957).

En esa dirección, el modelo del psicólogo y la psicología como auxiliar de la medicina y psiquiatría quedaba más que establecido e ilustrado en todos los movimientos institucionales y académicos que tuvieron los estudios de la psicología dentro de la carrera de Ciencias Médicas en la Universidad Nacional de Cuyo con sede en Mendoza.

BIBLIOGRAFIA

- BÜHRER, L., DE SAN MARTÍN, R., & VELAZCO, E. S. (1951). Ensayo de Tipificación de la Prueba Mental "Dibujo de un Hombre" de F. Goodenough. Publicaciones del Instituto de Biotipología, 2 (2), 1-133.
- BÜHRER, L. & VELAZCO, E. S. (1967). Estudio Psicométrico del test de comprensión de Mira y López. En, *Philosophia* 33, 39-79.
- CALABRESI, C. (2008a). El Instituto de Psicología Experimental en la Universidad Nacional de Cuyo. En, Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires, Memorias de las XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR 3, 314-315. Buenos Aires: Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.
- CALABRESI, C. (2008b). Horacio Rimoldi y el Instituto de Psicología Experimental. *Diálogos*, 1(1), 27-32. ISSN: 1852-8481.
- CALABRESI, C. (en prensa). Consideraciones epistemológicas en las publicaciones del Instituto de Psicología Experimental en la Universidad Nacional de Cuyo (1943-1947). *Revista Fundamentos en Humanidades*. ISSN 1515-4467.
- CICCHITTI, A. (s/f). Curriculum Vitae. Mimeo.
- CORREAS, J. (1989). Médicos españoles en la Universidad Nacional de Cuyo. EL exilio por la guerra civil española y dos casos ejemplares: Gurmésindo Sanchez Guisande, Justo Garate. En, M. López de Pederzoli (Ed.). *La Inmigración española en Mendoza: Cuatro Estudios Monográficos* (pp. 33-34). Mendoza: Consulado General de España.
- DAGFAL, A. (2009). *Entre Paris y Buenos Aires*. Buenos Aires : Paidós.
- ETCHEGOYEN, H. (1957). La psiquiatría en la formación médica. En, *Clase Inaugural de las cátedras de Psicología Médica y Psiquiatría en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Cuyo*. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo.
- UNC (1948a). Ordenanza n° 6. Mendoza: UNC.
- UNC (1948b). Ordenanza n° 38. Mendoza: UNC.
- UNC (1949). Ordenanza n° 100. Mendoza: UNC.
- UNC (1951). Ordenanza n° 39. Mendoza: UNC.
- UNC (1954a). Ordenanza n° 9. Mendoza: UNC.
- UNC (1954b). Ordenanza n° 38. Mendoza: UNC.
- UNC (1956a). Ordenanza n° 6. Mendoza: UNC.
- UNC (1956b). Ordenanza n° 29. Mendoza: UNC.
- UNC (1957). Ordenanza n° 4. Mendoza: UNC
- UNC (1965). Memoria Histórica de la Facultad de Filosofía Y Letras. Mendoza: UNC.

ESCUELAS DE READAPTACIÓN EN SAN LUIS. LA FICHA CONFECCIONADA PARA LA SELECCIÓN DE NIÑOS POR PLÁCIDO HORAS

Castillo, Claudia Inés
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En el período nombrado por Gino Germani como de “democracias inestables”, que surge luego de los gobiernos peronistas, se producen en el marco de la Universidad de Cuyo, los desarrollos de Plácido Horas que sitúa el eje en la persona como unidad sustancial. El Instituto de Investigaciones Psicopedagógicas de la Facultad de Ciencias de Cuyo, toma a su cargo la selección de alumnos para las escuelas de readaptación. Se confecciona una especie de ficha de selección que debe ser tomada por maestras especialmente formadas para tal fin, que debe consignar: datos personales de los alumnos, número de veces que habían repetido, tipos de dificultades, posición de los padres respecto de lo que le ocurría al niño, etc. Luego se agrupan y clasifican a los niños teniendo en cuenta sus necesidades biológicas y psicológicas. Se fundamenta la selección tomando en cuenta los desarrollos de Binet- Simon, Stern, Ana Freud, Spitz y otros autores.

Palabras clave

Readaptación Fichas Niños Psicología

ABSTRACT

SPECIAL SCHOOLS IN SAN LUIS. PERSONAL REGISTER FOR THE SELECTION OF CHILDREN FOR PLACIDO HORAS.

Abstract: In the post “peronista” framework, named for Gino Germani as “unstable democracy”, Placido Horas made his theory about the men such as substantial unit. The University of Science of Cuyo’s Pedagogyc Investigation Institute directed by Placido Horas take in his charge the selection of special students of specials schools. To make this work, special trained teacher’s select students by the personal register made by Mr. Horas, that must have personal information about the students, how many times that they failed in their studys and how their parents take their problems, etc. Then, they classify the children with special care about their psychological and biological needs. This selection is made about the tests and theories of: Binet- Simon, Stern, Ana Freud, Spitz and others authors

Key words

Special schools Childrens Psychology

INTRODUCCIÓN

Gino Germani denomina *democracia de participación masiva* al período del peronismo. Él plantea una crisis en lo político para caracterizar ese momento, ya que señala que “Las instituciones democráticas surgidas desde fines del sigloXVIII estaban ajustadas a un tipo de sociedad muy distinto de la actual...Hoy vivimos en una sociedad de masas” (1). Este período abarca desde 1943 a 1955 y en el mismo se producen una serie de cambios políticos, económicos y sociales en el país, que tienen que ver, entre otras cosas con que las clases populares hayan podido tomar conciencia de su poder y con el reconocimiento de sus derechos políticos y laborales.

Es en este contexto, unos años después de estos procesos, en el último período nombrado por Germani, como de *crisis del populismo nacional* y caracterizado por “democracias inestables”, que se producen en la universidad de Cuyo, a mediados de la década del ’50, los desarrollos de Plácido Horas en el campo de la Psicolo-

gía. Tal como lo señala Lucía Rossi, (2) él plantea una perspectiva trascendentalista neoescolástica, que se opone al dualismo cartesiano a favor del hombre como unidad sustancial. Pretende la construcción de un hombre total, valiéndose para eso de diversas teorías y metodologías (Freud, Spearman, Wundt, otros). La noción de persona ocupa el centro de la escena.

Con ese marco conceptual como soporte, alrededor de 1957-58 se le encarga al Instituto de Investigaciones Psicopedagógicas de la Facultad de Ciencias de Cuyo, la selección de alumnos para ser enviados a las escuelas de readaptación. Nuestro trabajo toma como fuente varios artículos publicados en los Anales de dicho Instituto, desde donde puede reconstruirse la ficha que servía a los fines de selección y ubicación de los niños llamados deficientes.

FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN DEFICITARIA

En un artículo escrito por la Sra M. Ossola de Horas, se explican los fundamentos teóricos que sustentan la necesidad de una educación diferente para los deficientes. Sostiene que la Pedagogía para deficientes: es una rama de la Pedagogía General pero que recibe las preocupaciones filosófico- antropológicas de lo patológico y el ser humano en condiciones de inferioridad. En los argumentos podemos leer entre líneas las ideas directrices de la concepción de Plácido Horas aplicada al campo de la infancia. Se explica que la pedagogía como ciencia y sus leyes, tiene vigor para cualquier tipo de educación sea para sujetos normales o para niños deficitarios. Educar es permitir el desarrollo de las capacidades humanas, promover la toma de conciencia en el educando, de su propio valer en cuanto persona que se realiza en la intimidad y la exterioridad (socialización) con proyección del ser al último fin trascendente.

Cualquier perturbación-por profunda que sea y cualquiera su índole- no modifica la esencia del ser humano. El niño sano o enfermo, perturbado o normal, cumple a través de su vida, el desarrollo como permanente interacción de maduración y aprendizaje. Va elaborando perfecciones somáticas y espirituales que modelan su naturaleza de hombre en una personalidad acabada. Esto significa conseguir el equilibrio personal y la trascendencia del ser. Por tanto, cualquiera sea la circunstancia (física, social, espiritual) del educando valen para él los aportes de la antropología filosófica y los fines educativos que se derivan de ella. En el caso de la pedagogía para irregulares el hecho educativo es peculiar (caracteres de excepción del educando, de su medio, etc.) y esta exige para el logro de su fin, técnicas pedagógicas diferenciadas.

Inicialmente es necesario indagar la perturbación misma, su índole, sus características, y su intensidad, sea que se trate de: carencia, subnivel o mala orientación. Luego viene la búsqueda de los medios pedagógicos apropiados por lo que se aspira a lograr: “suplencia, compensación o enmienda” de la perturbación.

La autora del artículo subraya que debe superarse en el plano conceptual la controversia: herencia-ambiente en el sentido de la exclusividad de uno de estos factores en el desarrollo del niño. En la educación de estos niños es necesario también, asegurar la formación social ya que el trabajo por grupo favorece la socialización del pensamiento y de las conductas infantiles. Se deben consolidar dos aspectos del desarrollo: consolidación del yo y socialización.

LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS DEFICITARIOS, LA SELECCIÓN Y LOS AGENTES ENCARGADOS DE DICHA SELECCIÓN:

En principio, no se tratará solamente de preocuparse por los logros, de cada niño, sino de tener en cuenta todos los aspectos del ser que se educa. Los objetivos de la educación de niños con retardo mental pueden sumarse a los de todos los niños y son los siguientes:

1. Asegurar el cuidado biológico del niño.
2. Educar en forma individualizada, de acuerdo a las capacidades, al ritmo y a los intereses del niño.
3. Propender al equilibrio personal.
4. Introducirlo en la cultura mediante el dominio del lenguaje y del trabajo en la comunidad.
5. Educar de acuerdo a las exigencias y valores económicos, so-

ciales y culturales del ambiente.

6. Educar para la convivencia por la realización de experiencias sociales.

7. Formar la personalidad moral.

Debemos destacar que la primera ficha que se confecciona para seleccionar a estos niños debía ser llenada por una maestra designada en cada escuela para tal fin. Se subraya la necesidad de aplicar este despistaje de las deficiencias lo más temprano posible. En primera instancia, esta selección se aplicó a los niños de los primeros grados, luego a los de los Jardines de infantes. Se insiste sobre la necesidad de evaluar al niño en su ámbito, antes de someterlo a una sesión de laboratorio.

LA FICHA Y SUS ÍTEMS

En el cuestionario que contaba con 30 preguntas debía constar:

1-Los datos personales del alumno, nombre de sus padres, domicilio, etc, y los datos de la escuela, grado que concurría, si había repetido.

2- Cuantas veces había repetido, si venía de otras escuelas, si se conocían los motivos por los cuales había repetido.

3-¿Qué tipo de dificultades presenta? Problemas para leer ó para escribir, o defectos de lenguaje, o si pone atención en aprender, si olvida rápido lo aprendido, es lento o rápido en su aprendizaje, que conocimientos asimila mejor, etc.

4- Una descripción de su conducta en clase, en el juego, en la casa, con los compañeros;¿tiene algún comportamiento reiterado ó atípico?

5- ¿Presenta algún tic, o alguna falta de destreza, ó alguna falla al caminar?

6- ¿Tiene o ha tenido algún problema de salud de algún tipo?

Y por último, dos tipos de preguntas que parecen muy sugerentes: ¿cómo toman los padres lo que le ocurre al niño? Y ¿Cómo se muestran sus compañeros para con él, se burlan, lo protegen? Es necesario subrayar que los autores señalan ciertos problemas no carentes de vigencia en la actualidad, como por ejemplo la negativa de los padres a aceptar que sus hijos tienen un problema y que requieren una escuela adecuada a sus dificultades. En ese momento, ese tipo de escuelas trataban de lograr que esos niños, devenidos jóvenes, aprendieran un oficio para obtener un lugar social acorde a las posibilidades de su expresión personal.

MODOS DE AGRUPAR A LOS NIÑOS Y PRINCIPIOS TEÓRICOS DE LA PSICOLOGÍA

Los niños se agrupaban teniendo en cuenta la Edad mental, teniendo un margen de tres o cuatro años con la edad cronológica, es decir los niños de la primera sección, tenían una edad mental de 6-7, y su edad cronológica oscilaba entre los 8 y 10 años. También se tenía en cuenta el C.I. (cociente intelectual) de Stern, mediante evaluaciones a través de la escala Binet-Simon y el cálculo del C.I. se determinaba que los niños con C.I entre 50 y 80, no podían concurrir a las escuelas comunes pero eran educables en cierta medida en dichas escuelas. Por otra parte, "el factor ambiental", que ya había sido tenido en cuenta por varios autores que se habían ocupado de la infancia,(Telma Reca, Carolina Tóbar García, otros) tenía su peso en la clasificación y posterior derivación de los niños.

Los índices a tener en cuenta por los diferentes agentes de observación del infante se dividían en:

Necesidades biológicas básicas: higiene, alimento, abrigo, vivienda y vestido.

Necesidades psicológicas: se dividían en cinco índices:

1-Estabilidad familiar

2-Experiencias nuevas (provisión de juguetes y actividades extra e intra-hogareñas).

3-Afecto, aprobación y cordialidad entre padres e hijos.

4-Participación e integración en el grupo familiar

5- Expansión y proyección (de donde se recaba la consideración y el respeto).

También se tienen en cuenta las distintas actitudes de los padres hacia el problema de sus hijos.

Se realiza un trabajo sobre una casuística de cinco años, que no podemos abordar en el presente trabajo, agrupando y encontrando distintos tipos de niños y su estado en relación a la calidad de

satisfacción de las necesidades biológicas y psicológicas.

En las conclusiones de dicha casuística se tienen en cuenta a Ana Freud y Dorothy Burlingham, a los desarrollos de Spitz y a ciertos autores franceses que se ocupan de la infancia incluyendo desarrollos del psicoanálisis.

Un desarrollo especial merecerían también las elaboraciones sobre la distribución de horarios en dichos establecimientos, los contenidos de enseñanza, el lugar del juego, el dibujo, la pintura y el modelado, la música y las actividades corporales, etc. y la explicación psicológica de porqué y sobre qué parámetros se organizaban y argumentaban todos estos aspectos de la vida escolar de estos niños.

CONCLUSIONES:

Cabe señalar, la escasa o nula referencia a la Higiene Mental infantil, que aunque con otros supuestos teóricos, había abordado los mismos aspectos en relación a la infancia. Tampoco se cita a la Dra. Carolina Tóbar García, que además de ser oriunda de la misma provincia, había trabajado, investigado y bregado por la creación de escuelas especiales en nuestro país. Con posterioridad podría hacerse un estudio comparativo de la categoría de "anormales" con las de "deficitarios", que es como son nombrados estos niños con retraso.

En la elaboración de cuestionarios, fichas, historias clínicas, incluso en la anamnesis elaborada por Arminda Aberasturi; dirigidos a investigar, clasificar y diagnosticar a los niños hay algunos elementos en común y otros que difieren. En una primera aproximación podemos afirmar que el lugar de la familia y la importancia que esta puede tener en la crianza, educación y problemas del niño es común a todos los abordajes.

Otro factor común es la escuela. A partir de la obligatoriedad de la educación, esta se convierte en el lugar donde se "detectan" las patologías, los problemas sociales, en términos actuales: "lo que no anda". Según los postulados y desarrollos de la Psicología en cada momento será indicado tratamiento o derivación. (3)

Un estudio comparativo de los distintos dispositivos con los que se ha estudiado el niño será objeto de otro trabajo.

NOTAS

1-GERMANI, Gino; Política y Sociedad en una época de Transición, Buenos Aires, Paidós, 1962.Página 329

2- ROSSI, Lucía; La subjetividad en los argentinos contemporáneos, Buenos Aires, JVE ediciones, Tesis doctorales, Página 117.

BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES:

ANALES DEL INSTITUTO DE INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS, San Luis, Argentina, 1952-1953

ANALES DEL INSTITUTO DE INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS, San Luis, Argentina, 1957-1958.

En ambos, varios artículos de Elena Ossola de Horas y Plácido Alberto Horas.

ROSSI, L.; Psicología en Argentina, capítulos olvidados de una historia reciente; Buenos Aires, Teckné, 1994.

MARCHIORI, E.A.: "Autoritarismo, Cientificismo e Historia Argentina". Seminario de los Jueves. en www.tomasabraham.com.ar/seminarios/2008/GinoGermani.pdf

VÍCTOR MERCANTE EN SAN JUAN (1890-1894)

Dagfal, Alejandro
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
- Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Víctor Mercante fue un célebre educador argentino, identificado con el auge del positivismo autóctono y reconocido por fundar una tradición pedagógica científica que buscaba apoyarse en los principios de la psicología experimental. En este trabajo nos detenemos en los inicios de su obra, en la ciudad de San Juan, en el período que va de 1890 a 1894. Tratamos de destacar que los objetos y los métodos de sus primeras investigaciones fueron los mismos que iban a caracterizar sus trabajos posteriores, mucho más conocidos. Del mismo modo, tratamos de mostrar que ya en esa época, a pesar de sus veinte años, coherente con su formación normalista, Mercante se situaba como un intelectual público.

Palabras clave

Mercante Argentina Pedagogía Psicología

ABSTRACT

VÍCTOR MERCANTE IN SAN JUAN (1890-1894)

Víctor Mercante was a notorious Argentine educator, identified with the rise of local positivism and recognized as the founder of a scientific pedagogical tradition based on the principles of experimental psychology. In this article we focus on the beginnings of his work, in the city of San Juan, in the period that goes from 1890 until 1894. We underline the fact that the objects and methods of his first investigations would be the same that would shape his later and much better known works. Moreover, we try to show that, by that time, in spite of being in his early twenties, Mercante was already placed as a public intellectual.

Key words

Mercante Argentina Pedagogy Psychology

Víctor Mercante (1870-1934) fue sin duda el educador argentino más reconocido de principios del siglo XX. Figura emblemática del positivismo autóctono, durante su desempeño en Universidad Nacional de La Plata -entre 1906 y 1920-, se hizo célebre por fundar toda una tradición pedagógica apoyada en los principios de la psicología experimental. En este trabajo, empero, vamos a detenernos en un período anterior, menos estudiado, que va de 1890 a 1894, esto es, en los cuatro años que mediaron entre su graduación en la Escuela Normal de Paraná y su designación como director de la Escuela Normal de Mercedes.

EL MÍTICO LABORATORIO DE PSICOFISIOLOGÍA

Es muy poco lo que suele recordarse de la época cuyana de nuestro autor.[i] Sin embargo, por contraste, hay un sólo hecho que ha sido exageradamente destacado, adquiriendo un carácter fundacional y, por ende, cuasi-mítico, ya que ha sido retomado y reproducido por buena parte de la historiografía de la disciplina. Nos referimos a la creación, por parte de Mercante, en 1891, de lo que habría sido el primer laboratorio de psicofisiología de América latina, constituyendo algo así como un sucedáneo local de lo que fue la creación del laboratorio de Wundt en Leipzig en 1871. En efecto, ya en 1919, en una de las primeras historias de la psicología elaboradas en nuestro país, José Ingenieros se refería a Mercante en estos términos:

La primera investigación experimental fue iniciada en 1891, en San Juan, por Víctor Mercante, bajo el aspecto de psicología pedagógica; allí se inició un modesto laboratorio de psicofisiología y muy pronto pudo Mercante publicar los resultados de sus experiencias psicológicas (Ingenieros, 1919: 303).

Si bien Ingenieros ya situaba a Mercante como iniciador de toda una tradición experimental, más bien ponía el énfasis en sus investigaciones, y apenas hacía alusión a un “modesto laboratorio” que -cabe recordarlo- estaba situado en una escuela secundaria. No obstante, en relatos históricos ulteriores, interesados en poner de relieve los orígenes de la psicología científica, ese humilde local terminaría convirtiéndose no sólo en un importante laboratorio, sino en el primero de América latina.[ii] Lo curioso de todo esto es que el propio Mercante, quien no pecaba de falsa modestia (ya que parecía no tener inhibiciones para destacar sus logros), en ningún pasaje de sus memorias consideraba que sus primeras investigaciones en San Juan hubieran sido realizadas en un lugar que mereciera el apelativo de “laboratorio”. Al mismo tiempo, el lugar que la historiografía iba a reservar para él como “héroe fundador”, él mismo se lo asignaba a Horacio Piñero, “quien al organizar el primer Laboratorio de Psicología experimental en América latina despertó en nuestro país el interés por los estudios de ese carácter” (Mercante, 1927: 30).

¿CÓMO APRENDE UN NIÑO?

Poco tiempo después de recibir su diploma de maestro normal, a fines de febrero de 1890, Víctor Mercante llegaba a San Juan, para hacerse cargo de la regencia de la Escuela Normal de esa capital, a la que asistían quinientos niños de las familias más distinguidas.[iii] Ante esa responsabilidad, el joven bonaerense sintió que su preparación científica y literaria era insuficiente y que hasta su lenguaje era pobre e incorrecto.[iv] Pero al no tener ningún curso a cargo, pudo dedicarse a la lectura:

Parte de mi primer sueldo [de \$ 250] lo giré para la adquisición de *L'Uomo delinquente*, *La sociología criminal*, libros de Sergi, Marre, Morselli, Lacassagne, Darwin, Topinard, Haeckel, Maudsley... que trazaban un rumbo a mis actividades, desde el momento en que descubría en ellos un método de trabajo aplicable a una pedagogía sin hechos en qué apoyarse. Inútilmente revolvía diccionarios y tratados; a Bain, Spencer, Siciliani, Bencivene, Dominici, Barth, las revistas. No encontraba sino palabras y palabras [...] (Mercante, 1944: 120).

Ante esta situación en la que, según él, sobran teorías y faltan “hechos probados” en el campo de la pedagogía, Mercante comenzaría por dedicarse al estudio “experimental” de dos problemas: el de los orígenes del conocimiento y el de la conducta. La pregunta fundamental que se le planteaba era cómo aprende el niño. Para empezar a responderla, ya en 1890 diseñó una “prueba experimental” con el fin de evaluar y comparar las “variables fundamentales”: la edad y la cultura. La prueba consistía en hacer que los alumnos redactaran composiciones en situaciones diversas, de tal manera que fuese posible identificar y medir las diferencias entre las distintas edades y los diferentes grupos. Cinco mil de esas composiciones constituyeron la materia prima de su primer libro, publicado con la ayuda de un préstamo bancario (Mercante, 1893).

Ese trabajo, que no tuvo una recepción muy favorable en San Juan, trataba de extraer conclusiones didácticas a partir de innumerables observaciones.[v] Pero sobre todo, por oposición a la “ciencia libresca”, propugnaba una renovación pedagógica basada en la implementación de los llamados “museos escolares”. Siguiendo explícitamente el ejemplo de su maestro, Pedro Scalabrini, Mercante proponía la utilización didáctica de colecciones de fósiles, láminas y objetos diversos, susceptibles de atraer la curiosidad de los alumnos. Más aún, los mismos estudiantes debían involucrarse en la construcción de esas colecciones, convirtiéndose en protagonistas de su propia educación. De este modo, podrían enseñarse de manera práctica diversas asignaturas, como botánica, zoología, historia natural, geografía, literatura, historia y hasta matemática.[vi]

Aquí es donde el niño forma el hábito de la observación, aquí es donde el niño conoce el mundo que le rodea, aquí es donde medita los fenómenos que se le presentan, aquí es donde forma el hábito de la sistematización, aquí es donde aprende a describir las cosas y los hechos [...] (Mercante, 1893: 190).

En ese sentido, para Mercante, que se situaba bajo los auspicios de Comte, Darwin y Spencer, de Ameghino y Scalabrini, los museos escolares eran todo un punto de partida para una nueva actitud positiva en el campo de la educación. Se trataba de una

“nueva escuela científica”, que él oponía a la “escuela clásica” en estos términos: “Primero los hechos, luego las palabras; es orden inalterable” (Mercante, 1893: 302).

LA CONDUCTA, LOS GRUPOS Y EL VALOR DEL CÁLCULO

Otro de los grandes temas que ya en esa época interesaban a nuestro autor era el de la conducta. En tal sentido, la cita que sigue resulta por demás elocuente:

¡La conducta! ¡Qué problema, en aquellas aulas con 50, 60 y 70 alumnos! [...]. Expulsábamos y readmitíamos, pero no apagábamos aquel volcán en el que se mezclaban tercos, divertidos, tontos, perversos, truhanes, buenos, tranquilos, educados, graciosos, serios, locuaces, taciturnos. Era pues, la humanidad brutalmente amontonada en un salón para ser domesticada por un maestro (Mercante, 1944: 120).

Esta situación, que el educador merlino calificaba de dantesca, habría sido lo que, según él, lo llevó a interesarse por “los fenómenos de la masa o grupo escolar”, calculando la influencia de diversos factores que incidían en los aprendizajes. En poco tiempo, esa inquietud habría desembocado en un plan de investigación para una “peología” o “pedología” (traducida luego como “paidología”), en la que la herencia, por un lado, y “la acción física, doméstica, social y escolar”, por el otro, iban a servir para esclarecer “los secretos de aquel caos” (Mercante, 1944: 123).^[vii] En efecto, la masa, que en términos lebonianos aparecía como heterogénea, indómita e irracional, reclamaba un amo que la domesticara. Pero al mismo tiempo exigía un estudioso que la observara pacientemente, anotando, comparando y clasificando sus elementos, para elaborar “las normas del orden y de la armonía, indispensables para que la escuela fuera eficaz” (Mercante, 1944: 123-124).

En este marco, llama la atención el lugar que Mercante reservaba al cálculo, que se presentaba como un reaseguro contra el azar o contra la irrupción de lo inesperado. En cierto modo, gracias al cálculo, el hombre lograba dominar la naturaleza, elevándose por encima del reino animal. Para ilustrar este razonamiento, viene a cuento una anécdota que él relataba sobre su propio padre. En 1880, al volver de Italia empobrecido, luego de una extensa sequía que malogró un emprendimiento agrícola, un conocido lo convenció de utilizar el poco dinero que le quedaba para comprar una chacra cerca de Retiro. Cuando fueron juntos a concretar la operación, en un callejón oscuro, los supuestos vendedores les salieron al encuentro, le apuntaron en el pecho con un revolver y “lo despojaron del dinero que imprudentemente llevaba consigo”. Pero lejos de compadecerse de su progenitor, que iba de fracaso en fracaso, Mercante lo sentenciaba desde el determinismo del discurso científico:

Faltaba a mi padre la comprensión de las cosas que enriquecen al hombre, porque lo precaven de las redes que el cazador tiende al incauto, para satisfacer las exigencias de su vida práctica. Fue por eso una víctima de la imprevisión, que confundía con la sinceridad. El cálculo, al medimos, da la posición exacta que ocupamos en el espacio y permite que extendamos nuestras actividades sin peligro, hasta realizar los ideales que nos hemos forjado. [...] La pobreza, que tan tenazmente acompaña a ciertos individuos de voluntad y trabajo, es un error de cálculo, análogo al que comete quien suma términos positivos y cambia el signo del resultado (Mercante, 1944: 55).

Por oposición a esta candidez del campesino humilde y estafado, incapaz de prevenir o planificar, nuestro autor destacaba la herencia recibida de su madre burguesa, que ya desde los doce años se había traducido “en un instinto alentador”, que prometía elevarlo, consagrándolo al estudio y al trabajo (Mercante, 1944: 56). Pero es claro que, para él, esta vía de superación debía pasar por la aplicación de la lógica y las matemáticas. En esa dirección, no es extraño que durante su estadía en San Juan se haya inscripto en la Escuela de Ingenieros dirigida por Leopoldo Gómez de Terrán. Allí aprobó tres años completos, en los que cursó Álgebra Superior, Determinantes, Geometría Analítica y, por supuesto, Cálculo, materia que estaba a cargo del director, de quien admiraba “su exposición casi poética” (Mercante, 1944: 121).

REFLEXIONES FINALES

Al llegar a San Juan, en 1890, Mercante acababa de cumplir veintidós años; pero en esa tranquila región cuyana (imposible de no

asociar al proyecto sarmientino), todo parece haberle sucedido muy rápidamente. Tan es así que, dos años después, además de escribir su primer libro, ya se habría casado con Julia Pozo, una joven pianista de dieciséis años, y habría sido padre del primero de siete hijos. Por otra parte, iba a iniciar una labor pública que no abandonaría durante el resto de su vida, asumiendo responsabilidades como vocal del Consejo General de Educación, antes de ser electo diputado provincial por la Unión Cívica, con apenas veintidós años. En ese acelerado tránsito de la adolescencia a la adultez, este joven admirador de Leandro Alem también había organizado un centro cultural -la Sociedad Sarmiento- y había sido electo presidente de la Sociedad Franklin, fundada por el autor del *Facundo*. Al mismo tiempo, había ensanchado sus gustos artísticos y literarios de un modo inesperado. Según él, “tan naturalista en el campo de la pedagogía, era un incorregible libresco en el del arte”, de tal suerte que fue reemplazando la lectura de las novelas de Zola y Daudet por las páginas de Rubén Darío, Gabriele D’Annunzio y Stéphane Mallarmé, mientras se apasionaba con la poesía de los simbolistas, los parnasianos y los decadentes (Mercante, 1944: 150-151).

En todo caso, es claro que, en este período relativamente poco estudiado, además de posicionarse como un hombre público, Mercante ya había sentado las bases de lo que sería su obra posterior.

NOTAS

- [i] Como excepción, cabe mencionar a Pantano Castillo, D. (comp.) (1997).
[ii] Incluso nosotros mismos, en cierto modo, nos hemos hecho eco de estos relatos (Dagfal, 2009).
[iii] Ese establecimiento había sido fundado por Manuel Pacífico Antequeda (1860-1920), otro graduado de la ENP, que luego llegaría a ser director nacional de enseñanza.
[iv] MERCANTE, V. (1944), 119.
[v] De allí en adelante, ése sería un rasgo distintivo de toda la producción de Mercante, que iba a centrar su interés en el estudio de las diferencias individuales y grupales en enormes cantidades de sujetos.
[vi] Ya en 1891, ante la publicación de los primeros artículos de Mercante en la revista *La Educación* (1890, N° 117/118: 1032-1035; 1891, N° 119/120: 1061-1064), Florentino Ameghino dio una cálida bienvenida tanto al proyecto educativo reformador que se enunciaba como a la iniciativa de los museos escolares (Ameghino, 1891). Luego, el proyecto de libro dio origen a un animado intercambio epistolar entre ambos. Ver Correspondencia de F. Ameghino a Víctor Mercante, 20 de junio de 1891 y 18 de diciembre de 1892, Instituto de Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología. Disponible en <http://www.planetariogalilei.com.ar/ameghino/documentos/correoamegh.htm>
[vii] Mercante menciona que ese plan de investigación fue publicado en *La Educación* de Buenos Aires en 1894 y 1895. No obstante, no hemos podido dar con esos trabajos, que son mencionados nuevamente en Mercante (1911).

BIBLIOGRAFÍA

- AMEGHINO, F. (1891). Museos Escolares Argentinos. Revista Argentina de Historia Natural, mes de junio. Reproducido en Mercante (1893). 706-708.
DAGFAL, A. (2009). Entre París y Buenos Aires: la invención del psicólogo (1942-1966). Buenos Aires: Paidós, 40.
FORADORI, A. (1944). Perfiles de psicólogos argentinos. Bs. As.: Imprenta Lanari.
GOTTHELF, R. (1969). Historia de la psicología en la Argentina. Revista Latinoamericana de Psicología, 1, 13-33 y 183-198
INGENIEROS, J. (1919). Los estudios psicológicos en la Argentina. Revista de Filosofía, Cultura, Ciencias y Educación, 5 (4)
MERCANTE, V. (1893). Museos escolares argentinos y la Escuela Moderna (Educación Práctica). Buenos Aires: Juan A. Alsina.
MERCANTE, V. (1911). Paidología o pedología en el concepto de estudio del niño; paternidad del término. Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines, 9, 323-326.
MERCANTE, V. (1927). La paidología. Estudio del alumno. Buenos Aires: M. Glazer.
MUSTACA, A. E. (2006). La psicología científica y el análisis del comportamiento en la Argentina. Avances en Psicología Latinoamericana, 24, 13-27.
PANTANO CASTILLO, D. (comp.) (1997). Inicios de la Psicología en la Argentina. Primer laboratorio de psicofisiología creado por Víctor Mercante en San Juan, 1891. San Juan: Subsecretaría de Cultura de la Provincia.
VILANOVA, A. (1998). Raza y mente en el albor de la psicología argentina. Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina, 44, (2), 177-184.

LAS PRIMERAS TESIS SOBRE PSICOTERAPIA EN ARGENTINA

Del Cueto, Julio
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este trabajo pretende contribuir, desde una perspectiva histórica, a los debates actuales acerca de la psicoterapia. Para ello abordaremos las cuatro primeras tesis sobre psicoterapia escritas en las primeras décadas del siglo XX en Argentina. Estas son: Aislamiento y Psicoterapia de Jorge Lagos (1906), Psicoterapia y reeducación psíquica de Juan Agrelo (1908), Psicoterapia de Luis Bonavia (1913) y Psicoterapia de Alfredo Meroni (1919). Nos interesará indagar la interpretación que los autores hicieron del estado presente y la historia de la psicoterapia, las expectativas que se articularon a dicha interpretación y, finalmente, la emergencia de un nuevo espacio de experiencia.

Palabras clave

Psicología Aislamiento Sugestión Persuasión

ABSTRACT

FIRST THESIS ON PSYCHOTHERAPY IN ARGENTINA

This paper aims to contribute, from a Historical perspective, to current debates about psychotherapy. For this, discuss the first four psychotherapy thesis, written in the early decade's twentieth century in Argentina. These are: Aislamiento y Psicoterapia de Jorge Lagos (1906), Psicoterapia y reeducación psíquica de Juan Agrelo (1908), Psicoterapia of Luis Bonavia (1913) y Psicoterapia of Alfredo Meroni (1919). We search the interpretation that the authors made the present state and history of psychotherapy, the expectations that were articulated with that interpretation and, finally, the emergence of a new space of experience.

Key words

Psychology Isolation Suggestion Persuasion

INTRODUCCIÓN

Este trabajo pretende contribuir a los debates actuales sobre las psicoterapias, pero desde una perspectiva histórica que busca situar las condiciones de emergencia y consolidación de la práctica psicoterapéutica en nuestro país. Creemos que esta contribución puede llegar a ser particularmente significativa en la medida que una historia de las psicoterapias en Argentina es una tarea que está aún por realizarse.

A partir de las categorías de "espacio de experiencia" y de "horizonte de expectativas" (Kossellek, 1993) abordaremos las cuatro primeras tesis médicas, presentadas en Argentina, en cuyo título se hace una referencia explícita a esta nueva práctica. Escritas entre 1906 y 1919, estas tesis realizan una valoración global sobre las prácticas psicoterapéuticas existentes hasta ese momento.

En ellas nos interesa indagar la interpretación que los autores hicieron del estado presente y de la historia de la psicoterapia, las expectativas que se articularon a dicha interpretación y, finalmente, en qué medida se crearon las condiciones para la emergencia de un nuevo espacio de experiencia.

Es claro que en todo abordaje histórico hay más de un comienzo posible, por lo tanto el situar un inicio se convierte, para una investigación histórica, en un problema fundamental cuya justificación no debe evadirse.

Hemos optado por comenzar con la consideración de esas primeras tesis médicas siendo perfectamente conscientes de que esta decisión restringe la investigación a un corpus muy limitado de fuentes significativas. Sin embargo entendemos que esta decisión se justifica por varias razones, en primer lugar, por el mismo carácter inicial de la investigación; en segundo término, porque el

hecho mismo de que estas tesis se propongan abordar el tema de la psicoterapia, indica que éste comienza a ser reconocido como un campo de problemas significativo. Finalmente, porque estas tesis nos permitirán vislumbrar el *espacio de experiencia* y el *horizonte de expectativas*. A partir de *las reseñas históricas* y de los *estados de la cuestión* que los autores realizan será posible entrever cómo los agentes históricos, a partir de su percepción del estado presente de la psicoterapia "construyeron" su propia historia y organizaron sus expectativas, pensadas como *propuestas de acción colectiva*.

Este último punto tiene para nosotros una particular importancia. En efecto, la indagación de cómo "un pasado históricamente formulable" es pensado y construido desde un presente, permite comprender el carácter instituyente de dicho pasado (Vezzetti, 1989). Se tratará de ver entonces qué vertientes del pasado fueron rescatadas para construir una tradición, y en la apelación a qué recursos, técnicos o conceptuales, se fundamentó un corte, más o menos radical con el propio pasado.

PSICOTERAPIA Y ALIENISMO EN ARGENTINA

Entre 1880 y 1910 se produce en Argentina la consolidación del dispositivo institucional de la psiquiatría, inspirado en la tradición alienista. La medicina mental pasará a ocupar una posición hegemónica en hospicios, hospitales y cátedras que mantendrá, al menos, hasta mediados de los años treinta.

En este marco, la cuestión de las psicoterapias emerge en la confluencia del interés psicopatológico por la histeria y de las investigaciones sobre la hipnosis y la sugestión. Este nuevo campo de problemas será inicialmente legitimado por José Ingenieros, con la publicación, en 1904, del libro *Los accidentes histéricos y las sugestiones terapéuticas*.

Siguiendo esa línea inaugurada por Ingenieros, las primeras tesis definen a la psicoterapia como "la acción que el psiquismo del médico puede ejercer sobre las ideas del enfermo" (Agrelo, 1908: 475). Por su parte, Meroni sostiene que, *psicoterapia* es aquella terapéutica que "se dirige... al elemento intelectual y moral" del paciente (Meroni, 1919: 33). Se trata, en última instancia, de la influencia psíquica del médico sobre el psiquismo del sujeto enfermo, basada en la autoridad, en la manera de ser, hablar y obrar del médico (Bonavia, 1913). Esta "influencia" o "ascendente" del médico sobre el enfermo puede operar según diversas modalidades. En este punto, todos los autores considerados coinciden en que son tres los métodos principales de la psicoterapia: *sugestión*, *persuasión* y *aislamiento*.

Otro punto en el cual coinciden las cuatro tesis es que la psicoterapia poseería un largo pasado (Meroni, 1919). Magos, sacerdotes, curanderos, moralistas y médicos la habrían utilizado durante siglos de manera inconsciente e intuitiva. Recién en el siglo XIX comenzaría el periodo moderno o científico de la psicoterapia gracias a los trabajos de Braid, Liebaud y, fundamentalmente, a partir de la controversia entre la Escuela de la Salpêtrière y la Escuela de Nancy en torno a la histeria, la hipnosis y la sugestión.

Fundada en la "ley psicológica" del ideodinamismo, según la cual toda idea introducida en el cerebro de un individuo tendería a transformarse en acto, la sugestión es presentada como una terapéutica que permite modificar ideas, sentimientos y sensaciones del enfermo a través de una *orden* directa del médico o a partir de la utilización de cualquier medio de acción física o medicamentosa, *sin apelar al control racional del enfermo*.

Por el contrario en la persuasión el médico deberá *explicar* y *convencer*, para lo cual es fundamental el concurso del raciocinio del enfermo. También llamada psicoterapia superior o total, la persuasión "no toma como punto de apoyo para su acción, la credulidad y obediencia pasivas, sino que por el contrario, ella se dirige a la razón, a la facultad de control y de crítica del enfermo" (Agrelo, 1908: 477). El médico debe persuadir al paciente de que no posee una afección orgánica, atacando sus creencias e ideas y demostrándole que sus trastornos responden a causas morales e ideativas. Con esto, se sostiene, procurará infundirle alegría y esperanza en una pronta curación.

Sin embargo, como señala Gladys Swain, la psicoterapia por persuasión se asienta, en última instancia, sobre el poderoso vínculo de confianza y simpatía establecido entre el paciente y el médico.

Déjeme lo vio claramente, el elemento fundamental para que la psicoterapia por persuasión sea eficaz no es el racional sino el afectivo. En este sentido, retoma la inspiración del tratamiento moral del viejo alienismo, para el cual las pasiones operaban como causas, síntomas y medios curativos de la alienación mental (Swain, 1994).

Finalmente, considerado como el auxiliar imprescindible para la realización de la psicoterapia, el *aislamiento* constituye uno de los criterios más antiguos y arraigados del tratamiento moral. Al exponer en su tesis *Aislamiento y psicoterapia* algunas de las razones por las que Esquirol fundamentaba la existencia del asilo, esto es: garantizar la seguridad personal del enfermo, de su familia y del orden público y librar al enfermo de las influencias externas que pudieron desencadenar el delirio, Jorge Lagos sostiene que si suprimimos "las palabras orden público en el primer postulado y la palabra delirio en el segundo" tendremos la indicación exacta de lo que constituye el aislamiento para el tratamiento de "neurópatas, afectados de neurastenia, psicastenia, histeria y afecciones psíquicas similares" (Lagos, 1906).

Por su parte, Luis Bonavia, considera al aislamiento como una separación más o menos completa del paciente respecto al entorno que habitualmente lo rodea. Tiene por finalidad suspender los estímulos irritantes, restaurar sus fuerzas físicas y morales y fortalecer la autoridad e influjo personal del médico: "el aislamiento disciplina y mantiene al enfermo en el camino trazado por el médico" (Bonavia, 1913: 63).

De los tres medios de que se vale la psicoterapia, la persuasión irá cobrando, progresivamente, mayor relevancia como método curativo, mientras que la sugestión será vista más como un paliativo y el aislamiento como una condición necesaria y en ocasiones imprescindible para el proceso psicoterapéutico.

CONSIDERACIONES FINALES

Para finalizar quisiéramos señalar algunas cuestiones que se desprenden de estas primeras concepciones sobre la psicoterapia. En primer lugar nos interesa destacar la impronta del "tratamiento moral" pineliano, tan caro al alienismo, que se expresa tanto en la enorme importancia otorgada a la figura y la autoridad del médico, a ese influjo que debe ejercer sobre el paciente, como en el valor que se le otorga al aislamiento en todo abordaje psicoterapéutico.¹

En segundo lugar, encontramos una apelación a la ciencia que opera a la manera de un *corte más o menos radical con el pasado*. Corte en relación con esa "larga historia" de la psicoterapia, practicada por magos y sacerdotes en forma intuitiva y "silvestre"; pero corte también con esa misma práctica médica (alienismo) que la psicoterapia viene a renovar sobre bases científicas y que lleva a los autores a señalar la necesidad de sistematización y especialización.

Es posible entonces, advertir aquí un doble movimiento: por un lado el establecimiento de una tradición en la que la psicoterapia se reconoce, pero en la que también vendría a innovar por la vía de una tecnificación del influjo moral del alienismo. No obstante, si bien la psicoterapia viene a introducir una innovación en la tradición alienista, no cuestiona con ello sus fundamentos. Más bien contribuye a perfeccionarla o, en todo caso a complementarla.

Por otro lado, y paralelamente, estos nuevos métodos permitieron la constitución de un espacio distinto al del asilo. En principio porque el ámbito de intervención es el hospital general. De hecho el aislamiento puede llevarse a cabo tanto en el hogar del paciente como en el campo, la clínica privada, el hospital o las tan reclamadas "Casas de salud". En este sentido no debe confundirse "aislamiento" con "secuestro", que es el nombre que se le daba a la internación de los alienados en los hospicios. Tampoco se ocupa la psicoterapia de las mismas afecciones, su uso está específicamente recomendado para las psiconeurosis, las neuropatías, y cualquier afección cuyas causas sean psíquicas.

Por último, el especialista encargado de intervenir psicoterapéuticamente sobre estas patologías no es el psiquiatra sino el médico general o el neurólogo, de quienes se reclama una mayor formación en estos métodos.

Entonces, si bien los autores de las tesis inscriben a la psicoterapia dentro de la tradición médica inaugurada por el alienismo, la incor-

poración de nuevas técnicas (sugestión, persuasión, aislamiento), recortará un espacio de experiencias diferente al de la psiquiatría asilar. Espacio que permite apostar, hacia el futuro a una especialización necesaria para el médico que deberá ahora incorporar conocimientos psicológicos para enriquecer su práctica.

NOTA

1.- Si bien no existe una regla específica que defina a la *técnica del tratamiento moral*, se lo puede entender como "una intención modificadora de la conducta que pone un énfasis particular en el influjo personal que el médico puede lograr" sobre el paciente internado (Vezzetti, 1985: 70).

BIBLIOGRAFIA

- AGRELO, J. (1908). Psicoterapia y reeducación psíquica. Tesis. Facultad de Medicina. UBA.
- BONAVIA, L. (1913). Psicoterapia. Tesis. Facultad de Medicina. UBA.
- KOSELLECK, R. (1993). Futuro Pasado. Barcelona: Paidós.
- LAGOS, J. (1906). Aislamiento y Psicoterapia. Tesis. Facultad de Medicina. UBA.
- MERONI, A. (1919). Psicoterapia. Tesis. Facultad de Medicina. UBA.
- SWAIN, G. (1994). Del tratamiento moral a las psicoterapias. Observaciones sobre la formación de la idea contemporánea de psicoterapia. En: www.elseminario.com.ar
- VEZZETTI, H. (1985). La locura en la Argentina. Buenos Aires: Paidós. (1989) Freud en Buenos Aires. 1910/1939. Buenos Aires: Puntosur.

PSICOLOGÍA EN ARGENTINA (1900-1957). METODOLOGÍA DE ARCHIVO EN REGISTROS FORMALES DE DOCUMENTACIÓN: HISTORIAS CLÍNICAS, FICHAS E INFORMES.

Falcone, Rosa

Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En el marco del proyecto Ubacyt P 046 se ha propuesto el relevamiento de fuentes y documentos clínicos (fichas, historias clínicas, informes de caso, etc.) con el propósito de analizar su estructura, procedencia conceptual, pertenencia institucional según la aplicación del análisis crítico de discurso (Narvaja de Arnoux, 2006). Luego se han estudiado los protocolos en sus condiciones de producción, entornos y dispositivos enunciativos. Se ha utilizado el análisis intra e interdiscursivo que ha permitido reconocer secuencias genealógicas y detectar diferenciaciones de género y formaciones discursivas. En esta oportunidad con miras a organizar un archivo de la documentación relevada se propone exponer una aproximación a los lineamientos generales, obstáculos y perspectivas de los procedimientos de archivo aplicado a dichas fuentes. La construcción de un fondo documental de estas características demanda algunas precisiones sobre las cuales nos detendremos en el presente artículo. Se revisará bibliografía específica que brinda información sobre fundamentación metodológica, marco conceptual y procedimientos inherentes a la organización de archivos documentales. Se arribará a las primeras conclusiones que permiten definir aquella clase especial de archivos denominados "Archivos especializados" o "Colecciones especiales" y finalmente se hará un breve análisis sobre una propuesta metodológica.

Palabras clave

Fuentes Archivo Metodología Procedimientos

ABSTRACT

PSYCHOLOGY IN ARGENTINA (1900-1957). ARCHIVING METHODOLOGY IN FORMAL DOCUMENTATION: CLINICAL RECORDS, CARDS AND REPORTS.

Within the framework of Ubacyt P 046 project -Psychology in Argentina (1900-1957): psychological criteria and signs of subjectivity in formal records of documentation, clinical records, data cards, and reports according to political contexts and professional areas- we have undertaken the revision of sources and clinical documents in order to pin down their structure, objectives, conceptual background, institutional references, and authorship by means of critical analysis when approaching this material (Narvaja de Arnoux, 2006). The protocols have then been studied in the light of production conditions, the environment, and the enunciation devices of the discourse. Both intra and interdiscourse analyses have been employed to outline the various genealogical sequences and to elicit the difference that set apart the object and the discourse formation. This paper aims to present the results of the initial approach, the general guidelines, the difficulties and perspectives of the archiving methodology employed on specific sources. In order to organize a documented file with the material reviewed during the investigation. The implementation of such an archive requires some specifications that shall be addressed in this paper.

Key words

Document Archive Methodology Procedures

INTRODUCCIÓN.

La serie de protocolos relevados en el transcurso de la investigación [1] ha mostrado una variedad de diseños formales (fichas, historias clínicas, estudio de caso, informes) de distintas autorías y pertenencias institucionales. Se ha sistematizado la documentación clínica de un amplio espectro de instituciones, según áreas profesionales (criminológica, clínica, educacional, laboral), que ha facilitado la reconstrucción, en algunos casos completamente y en otros parcialmente, de las condiciones de aplicación de dichos protocolos. Se ha analizado documentación específica de cada área, fichas psicofisiológicas o biotipológicas correspondientes a instituciones educativas o laborales; historias clínicas, historias criminológicas longitudinales, informes, observaciones de casos que fueron aplicadas en instituciones criminológicas o psiquiátricas. Se han establecido secuencias de protocolos y se ha trabajado en la apreciación cualitativa de casos únicos.

En esta etapa la preocupación en la que nos encontramos como equipo es la formulación de criterios conjuntos centrados en la construcción de un fondo documental organizado que pueda ser utilizado en futuras investigaciones y en la consulta en general. En el presente artículo se propone exponer una aproximación a la metodología, fundamentación, obstáculos y perspectivas de la construcción de un archivo documental de la información relevada. Partimos de un conocimiento acabado de la problemática general para luego reunir la bibliografía específica sobre el tema y de allí surgirán las pautas para la toma de decisiones de prioridades.

PLANTEOS INICIALES SOBRE LA IMPORTANCIA DE LOS FONDOS DOCUMENTALES.

Los archivos, tal como afirma Ramon Alberch, son una de las instituciones que colaboran en la asunción de valores tales como patrimonio público, memoria e identidad (Alberch, 2001). El registro y la transmisión de la memoria es una práctica que va unida al desarrollo de los grupos humanos en formas organizadas debido a la necesidad de toda sociedad de conservar y testimoniar determinada información. Las claves de cualquier política de archivo son la conservación y organización de los fondos documentales en vistas a su posterior uso pues sin conservación no existe utilización posible.

Marc Bloch decía que la historia es el conocimiento mediante huellas. Los documentos son huellas y los archivos entonces reservas de huellas inventariadas. Hay una natural dependencia de la historia con la "historia documental" y si no hay fuentes no hay reconstrucción histórica. Es necesario considerar a los documentos como lo que son: el testimonio puntual y siempre parcial de un hecho o suceso determinado. Los documentos son siempre sedimentos de la realidad y el historiador se encargará de reconstruir a partir de los trazos que los archivos hayan conservado. Indudablemente tan importante como la labor de recopilación será la labor de crítica (Marc Bloch, 1971).

Cerdá Díaz agrega que los documentos, en su conjunto, son el resultado de una política selectiva de institucionalización de la memoria. Es evidente el papel esencial que desempeña el archivo como organizador y gestor de esa memoria. Hay decisiones que de alguna manera determinan aquello que será historia en tanto se ha propiciado una política de conservación facilitando la accesibilidad a la información que condiciona de un modo u otro la producción historiográfica (Cerdá Díaz, 2004, p.205).

ARCHIVOS DOCUMENTALES. FUNDAMENTACIÓN Y OBSTÁCULOS.

¿Qué es un documento de archivo?

Es la información contenida en cualquier soporte y tipo documental producida o recibida y todo registro de información independientemente del soporte físico: un libro, una revista, un mapa, una pieza arqueológica, una moneda, una escultura, un cuadro, etc.

El archivo consiste en uno o más documentos acumulados en un proceso natural, por una persona o institución, respetando el orden en que fueron generados, y con el propósito de servir de testimonio y fuente de información a las personas o instituciones que los produjeron, a los ciudadanos en general, o como fuente de investigación en la historia.

El documento conservado en una institución puede haber perdido

sus valores primarios para dicha institución pero conserva valores secundarios. Estos valores secundarios son entre otros:

El valor informativo, que se refiere a la utilidad permanente de los documentos que aportan datos únicos y sustanciales para la investigación y el estudio en cualquier campo del saber.

El valor científico, cuando el documento pierde interés para la institución su uso ya no es institucional sino social.

El valor testimonial, que significa la utilidad permanente de los documentos por reflejar la evolución del organismo administrativo que los creó.

Una de las funciones fundamentales en este proceso de archivo es la correcta valoración de la importancia de una documentación. Hay documentos que al perder sus valores primarios no presentan valores secundarios y pueden ser eliminados previa valoración de los mismos. La adecuada capacitación en el área de que se trate podrá determinar y clasificar la información contenida en los documentos para proceder a su depuración. Es decir, tomar las decisiones sobre que documentación conservar y cual desechar.

La consideración de documentos clínicos, fichas e informes pasibles de ser considerados una fuente histórica ha sido discutida por varios autores. Por sólo mencionar algunos: Huertas, R. "Las historias clínicas como fuente para la historia de la Psiquiatría: posibles acercamientos metodológicos", en *Revista Frenia, Revista de Historia de la Psiquiatría*, vol.1, fascículo 2, 2001. Livianos, L.; Magranes, A. (1991) *Historias clínicas del Siglo XIX. Una selección de patografías de J.B.Perales y Just*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia. Montiel, Luis "Historia y enfermedad mental en dos historias clínicas de Dietrich Georg Kieser (1779-1862)", en *Revista Frenia, Revista de Historia de la Psiquiatría*, Vol. 1, fasc.2, 2001. Plumed, J.; Rey, A. "Las Historias Clínicas de Nueva Belén" en *Revista Frenia, Revista de Psiquiatría*, Vol.IV, Fascículo 1, 2001. La consideración de las historias clínicas como patrimonio es considerado en algunos países y en otros no. Hay algunos intentos en Sempere, J. (1996) "El archivo de Historias Clínicas del Servicio de Neuropsiquiatría del Hospital de Valencia (1931-1936)"; Dories, A. y Beddies, T. "Doping with quantity and quality: history of psychiatry", 1999, 8.

De acuerdo a nuestros propósitos las historias clínicas, fichas e informes relevados constituyen documentos con cierto grado de problematicidad a la hora de decidir acerca de su valor histórico-cuestión que hemos estudiado y en la que nos detendremos más adelante.

Las dificultades en los pasos de nuestra investigación han sido variadas. Se han hallado muchos archivos en instituciones, en otras no existen. Las explicaciones son diferentes, o bien porque no se ha tenido la voluntad de mantenerlo, o bien porque ha sufrido algunos traslados a otras instituciones, o incluso porque han sufrido los embates de las personas como agentes de deterioro. El factor de la voluntad de conservación de la documentación histórica juega un papel importante, sin embargo, otras veces el simple transcurso del tiempo, el azar, o la ausencia de manipulación humana favorece su permanencia. En otros casos se patentiza la voluntad de conservar, pero se consume con criterios archivísticos inadecuados o incluso con problemas evidentes en el soporte de conservación.

Con respecto a esta cuestión la consulta bibliográfica sobre archivos nos ha revelado la problematicidad implícita a las fuentes documentales. Los autores consultados diferencian las agrupaciones documentales tradicionales o textuales (elaboradas sobre papel), de las fuentes especiales, éstas últimas son distintas a las tradicionales y requieren de una investigación independiente para cada caso. Vazquez Murillo introduce el concepto de "Archivos especializados"[i] dentro de los que, por ejemplo, menciona aquellos que contienen documentos sustantivos o característicos de un tipo de institución: archivos eclesiásticos, sindicales, universitarios (Vazquez Murillo, p.75). Es recurrente también el nombre de "Colecciones especiales", como se aprecia en el libro de Manuel Ecurdia, para referirse a "todo material de archivo que por su antigüedad, temática, rareza, riqueza, etc. merece tratamiento y uso diferente (Ezcurdia, p.13).

METODOLOGÍA Y PROCEDIMIENTO DE ARCHIVO.

LINEAMIENTOS BÁSICOS.

La consulta de bibliografía archivística, cuyas referencias se incluyen al final del trabajo, ha permitido desagregar algunos criterios generales sobre como abordar el tipo de documentación objeto de nuestro proyecto. La archivística se encuentra vinculada de manera directa con lo que se denomina función informativa de la documentación, es decir, a la difusión y el acceso a la información contenida en los documentos (Duchheim, M. 1989, p.9-35). El objetivo de un archivo documental es, por un lado, conservar la documentación y hacerla disponible a cuantos la puedan necesitar, y por otro lado, facilitar el acceso al conocimiento y a su contenido. La exhibición, a través de muestras documentales, también puede considerarse un objetivo del archivo aunque ésta no es su función principal. En ese caso se deberán guardar recaudos por tratarse de documentos originales.

PROCEDIMIENTO

ORGANIZACIÓN, CLASIFICACIÓN Y ORDENACIÓN DE LA DOCUMENTACIÓN

La clasificación consiste en agrupar jerárquicamente los documentos del fondo. Hay acuerdo entre los distintos autores que la clasificación debe apegarse a los principios de procedencia y orden original excepto cuando se trate de colecciones cuya documentación se halle desligada de su fondo de origen. Estas clases o grupos son las secciones, subsecciones o series calificadas como agrupaciones naturales. Un documento aislado carece de una significación exacta, por lo tanto, debe interrelacionarse con otros.

Actividades generales:

- Clasificación y selección de la documentación, que consiste en la agrupación jerárquica de los documentos mediante clases, categorías o grupos en función de su procedencia.
- Ordenación, que es la disposición de los distintos documentos según un criterio de unidad, de orden establecido de antemano. La ordenación corresponde a un primer criterio que sostiene que los documentos especiales queden agrupados por clases y posteriormente por tipo de formato. Una vez reunidos se aplicará un orden alfabético, numérico o cronológico.

DESCRIPCIÓN DEL DOCUMENTO

La descripción del documento comprende la elaboración de los instrumentos del acceso a la documentación. La elaboración de elementos descriptivos se realiza bajo el método archivístico tomando las llamadas reglas de "descripción multinivel", que van de lo general a lo específico y no deben ser muy detallados. Se pueden recurrir a catálogos, guías e inventarios para mantener el respeto a la procedencia y orden original. Asimismo a la elaboración de índices temáticos, onomásticos u otros.

Actividades generales:

- Descripción del documento: identificación de la signatura topográfica para su localización física, tipo de documentación y breve contenido.
- Registro de la documentación, a realizarse en el sistema de archivo en el cual se consignará la signatura topográfica del documento para su localización física, la descripción del mismo, el iniciador, las fechas.
- Instalación de la documentación en el depósito: es la ubicación física de todo el fondo mediante unidades de conservación, carpetas, cajas, etc. respetando el mobiliario acorde al documento. Para ello se llevarán a cabo actividades específicas correspondientes al análisis de tipos documentales:
 - Denominación de la serie o documento.
 - Definición de la serie
 - Productor: Institución de procedencia.
 - Descripción del documento que forma la unidad documental.
 - Contenido: palabras clave y breve resumen del fondo documental.
 - Ordenación de la serie.
 - Identificación de las series o documentos precedentes.

PROCEDIMIENTO DE VALORACION

Es otro de los procesos archivísticos. Consiste en identificar el valor de la documentación a partir de la utilidad que tienen resultando una doble valoración la primaria y la secundaria. La valoración en documentos especiales debe enfocar a determinar si los documentos que ya perdieron sus valores primarios poseen los

secundarios (evidencial, informativo, social) y pueden ser útiles por su contenido histórico, científico o cultural. Se debe contar con asesoramiento de especialistas en la materia para ello. En la valoración la autenticidad del soporte y el autor o entidad de producción serán elementos determinantes.

LA CONSERVACIÓN DE DOCUMENTOS ESPECIALES O GUARDA

Los acervos pueden deteriorarse. El clima, iluminación, polución ambiental, formas de almacenamiento resultan determinantes para su conservación. Es relevante el asesoramiento por especialistas para establecer medidas preventivas para una mayor perdurabilidad. De allí que las medidas preventivas son primordiales para asegurar la longevidad de los documentos. Eso es lo que se llama en Archivística "*Conservación preventiva*"^[ii].

ACCESO A LA DOCUMENTACIÓN.

Proporcionar a los usuarios la documentación de dos maneras posibles, en forma directa, mediante los propios documentos en original por medio de copias de distinto soporte, o de manera excepcional en muestras documentales organizadas. De manera indirecta los usuarios tendrán acceso a la documentación, a través de la información de dicho acervo vía los instrumentos de descripción (catálogos, inventarios, guías). Es en este punto que una buena parte de especialistas en Archivística consideran que contar con las copias es una excelente alternativa que permite reservar los originales sólo para la consulta de los investigadores y para casos excepcionales.

CONSIDERACIONES FINALES

La discusión sobre los criterios de las vías de acceso y difusión de los fondos documentales ha demostrado que la creación de sistemas integrados de redes de archivo a través de Internet están quebrando las tradicionales barreras de acceso de información que han condicionado históricamente la facilitación del conocimiento de los documentos de archivo. La red ha pasado a ser un nuevo espacio social y de comunicación donde necesariamente deberán estar los fondos documentales.

Nuestra propuesta metodológica es acorde a los nuevos tiempos. La clase de material documental del presente proyecto podrá ser considerado como "Archivos especiales" de acuerdo a lo tratado y requerirá de un abordaje cualitativo que lleve adelante el análisis, clasificación y descripción de la documentación escrita vinculada con los bienes patrimoniales. Se tendrán como objetivos generales: Conocer la situación regional del fondo documental. Difundir el valor. Proponer pautas para la toma de decisiones institucionales en la conservación preventiva para el resguardo de la documentación. Y como objetivos específicos: elaborar técnicas de fichaje, registro y catalogación, confeccionar archivo escaneado, diseñar políticas de donaciones y préstamos y elaborar los principios rectores de la gestión de archivos en línea.

La metodología propuesta se ajusta a los procedimientos de conversión de los archivos tradicionales en archivos virtuales a través de la digitalización documental. Esto nuevo abordaje denominado "Archivos en línea" (Cerdeza Díaz, J., 2002) hará posible el acceso remoto a los fondos documentales y, en sentido estricto, logra concretar el llamado "proceso de desmaterialización del archivo"^[iii].

Un fichero por la red con enlace hipertextual deberá seguir ciertos principios rectores que contemplan la conservación preventiva de soportes a fin de garantizar la permanencia de la información y el valor jurídico del documento. En el caso específico de las fuentes documentales clínicas que nos ocupa resulta de importancia la representación y organización de la información basada en la procedencia y el modo de producción de los documentos, fiel al método de reconstrucción del orden original y, por último, el acceso y difusión por medios electrónicos.

ticulares de distinta naturaleza informáticos, iconográficos, dibujos, litografías, fotográficos, sonoros, discos, cintas magnetofónicas, etc.

[3] En el contexto de los archivos la conservación preventiva tiene tres campos de actuación el edificio, la guarda de los documentos, y el acceso a la documentación. En el primero, el edificio que albergue la documentación debe contar con las medidas elementales para su mejor almacenamiento, conservación y servicio. La guarda de documentos alerta sobre las diversas formas y sus dificultades: carpetas, hojas atadas con hilos, bolsas de plástico, documentación suelta, y sobre su almacenamiento cuyo objetivo primordial es la economía de espacio. El acceso a los documentos se refiere a todas las maneras posibles que propicien la consulta del original y sus recaudos.

[4] Hay un antecedente en España "Archivos Españoles en Red" (AER) del Ministerio de Educación y Cultura; Badator, Fondos de Archivo sobre Uskadi, diseñada por el Centro de Patrimonio Documental del País Vasco (IRRGI). En www.irrargi.org; www.larioja.org; www.geocities.com/paris/5419; www.laselva.essi.es.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

ALBERCH, R. (2001) "Archivos, memoria y conocimiento", en Alberch, R.; Figueras, R. Archivos y cultura. Manual de dinamización, Gijón, Edic. Trea, 2001, 13-26.

BERGOGLIO, B.; PENÉ, M. G. "La conservación preventiva en los archivos", VII Congreso de Archivología del Mercosur, Archivos Patrimonio documental del futuro, 21-24, 2007, Viña del Mar, Chile, pp.1-9.

BLOCH, M. (1971) Apología de la historia. El oficio del historiador. Edic. Juan J. Soto, La Habana, Instituto Cubano del Libro.

CERDA DÍAZ, J. (2004) "Archivos e historia local", en Miradas a la historia: reflexiones historiográficas, Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones, 2004, pp.203-218.

CERDA DÍAZ, J. (2002) "Archivos en la web. Sistema de descripción, búsqueda y recuperación del documento electrónico", en Actas de las XIV Jornadas de Archivos Municipales, Parla, 2002, Madrid, 269-279.

CERDA DÍAZ, J. (2004) "Informatización de fondos históricos en Archivos Municipales: propuesta metodológica", 2000, ISBN 84-88551-63-0, pp.131-168.

DUCHEIM, M. (1989) "El archivero en la era de la comunicación: especificidad y expansión en la archivística", en Revista de Archivística, 1989, II, Pp. 9-35.

ESCURDIA y VERTIZ, M. y MAAS, M. Las colecciones especiales, 2008, Edición electrónica.

FERNANDEZ SANZ, J. J. (1995) "Metodología, archivos y fuentes bibliográficas para el estudio de la prensa médica", Documentación de las Ciencias de la información, 18, Servicio de publicaciones, Universidad Complutense, Madrid, 1995. pp.115-142.

FUSTER RUIZ, (1999) "Archivística. Archivo, documento de Archivo", en Anales de documentación, 2, www.um.es/fccd/anales

GONZALEZ VARAS, I. (2000) Conservación de bienes culturales. Teoría, historia, principios y normas, Madrid, cátedra 2000.

JIMENEZ GONZALEZ, L. "Ordenación Documental", Santa Fé, Bogotá. Archivo General de la Nación, 2003.

LODOLINI, E. (1993) Archivística. Principios y problemas, Madrid, Alfagrama Edic., pp.21-23.

VAZQUEZ MURILLO, M. (2006) Administración de documentos y archivo. Planteos para el siglo XXI, Bs.As., Alfagrama.

NOTAS

[1] "Psicología en Argentina (1900-1957): criterios psicológicos e indicios de subjetividad en registros formales de documentación: historias clínicas, fichas, informes, según contextos políticos y áreas profesionales", Directora: Lucía A. Rossi, Co Directora: Rosa Falcone.

[2] Los Archivos especiales son grupos documentales con características par-

EL PROBLEMA DEL JUDAÍSMO EN LA PSIQUIATRÍA COMUNISTA ARGENTINA (1956-1967)

García, Luciano Nicolás

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este breve artículo muestra la incidencia del problema del antisemitismo soviético y del conflicto de Medio Oriente en la psiquiatría comunista argentina, particularmente en la ubicación de José Bleger y José Itzigsohn en la intelectualidad de izquierda. Se analiza tanto el problema del antisemitismo en la Unión Soviética como la participación de la potencia socialista en la Guerra de los Seis Días. El interés es mostrar cómo los conflictos políticos atraviesan el campo disciplinar psi y cómo la ubicación de estos autores dentro del mismo se ve afectada por las discusiones de izquierda y las políticas de la Unión Soviética. Para ello se contempla el itinerario académico y político de ambos autores, sus experiencias en países socialistas y sus posturas específicas en ambos asuntos. Finalmente, se esbozan algunas consideraciones sobre el papel de la política y los valores no epistémicos en la historia de la psicología local.

Palabras clave

Historia Política Ciencia Valores

ABSTRACT

THE PROBLEM OF JUDAISM IN ARGENTINIAN COMMUNIST PSYCHIATRY (1956-1967)

This brief article shows the impact of the soviet antisemitism problem and the Middle East conflict in Argentinian communist psychiatry, particularly in the position of José Bleger and José Itzigsohn in the leftist intelligentsia. It is analyzed both the problem of antisemitism in the Soviet Union and the involvement of the socialist power in the Six-Day War. The aim is show how the implications of political conflicts in the psychological field and how the position of these authors is affected by leftists disputes and the politics of the Soviet Union. The political and academic path of both authors, their experiences in socialists countries and their specific position to the mentioned issues is taken into account. Finally, some considerations about the place of politics and non-epistemic values are outlined.

Key words

History Politics Science Values

CAMPO DISCIPLINAR Y VALORES POLÍTICOS.

En este breve texto analizará la incidencia del problema del judaísmo para el comunismo, en particular las posturas de José Bleger (1922-1972) y José Itzigsohn (1924-) respecto a la política de la Unión Soviética (URSS) y del Partido Comunista Argentino (PCA) frente al antisemitismo soviético y la constitución del Estado de Israel a lo largo de la década de 1960. Entonces los límites disciplinares del ámbito "psi" se redefinían por las disputas sobre el estatuto científico de los saberes psicológicos y su adecuación para la formación profesional del psicólogo, disputa de la cual estos autores eran referentes de corrientes divergentes. Si bien ningún campo con pretensiones de científicidad, como lo era entonces el constituido por la psiquiatría, la psicología y el psicoanálisis, puede dejar de ordenarse en términos de la posesión de un capital simbólico específico -los saberes psicológicos- (Bourdieu, 2003), intentaremos mostrar aquí que dos de los actores más autorizados de dicho campo no limitaron su posición intelectual a la ciencia, sino que incluyó valores políticos y religiosos. En este

sentido, el problema del judaísmo en la izquierda delinea las posiciones intelectuales de estos autores en el campo de la izquierda. Este escrito busca contribuir a un entendimiento del desarrollo disciplinar en términos de las ubicaciones políticas de los autores implicados y apuntar la presencia de fuertes valores no-epistémicos en los actores del campo "psi", así como la relevancia de su análisis para lograr una caracterización historiográfica más ajustada a la complejidad histórica del momento.

BLEGER, ITZIGSOHN Y EL ANTISEMITISMO SOVIÉTICO.

Tanto Itzigsohn como Bleger fueron figuras reconocidas e influyentes en el campo "psi" local. Mientras que el primero ocupó un lugar de renovación dentro de la psiquiatría basada en la neurofisiología y llegó en 1964 a ser el director del departamento de psicología de la Facultad de Filosofía y Letras -con el voto de docentes y alumnos-, el otro tuvo un papel decisivo en la formación profesional del psicólogo argentino y en la legitimación de los saberes psicoanalíticos en el pensamiento de izquierda. El recorrido intelectual de ambos tiene además puntos en común que deben ser destacados en este nivel de análisis. Ambos formaron parte de instituciones judías desde su juventud; Bleger hacia 1947 era un médico actuando para la Sociedad Israelita Rosarina y llegó a ser presidente del Centro Juvenil Peretz de la misma ciudad. Por su parte, Itzigsohn se vinculó al socialismo judío de La Plata, contribuyó en la edición del periódico *Oriente Libre*, y en 1948 se enroló en el MAHAL (Mitnadvei Hutz La'aretz, literalmente "voluntarios de fuera de la tierra de Israel") como voluntario para la defensa del reciente Estado de Israel de los ataques árabes, y participó tanto en el frente como en un hospital psiquiátrico israelí. Por estos años ambos se afiliaron al comunismo a fin de congeniar su ideología de izquierda y su rechazo al peronismo, al que consideraban como una fuerza fascista. Estos datos permiten mostrar que su filiación al judaísmo constituyó un elemento importante en su formación intelectual. Algunos años más tarde, cuando ya eran psiquiatras reconocidos localmente, ambos manifestaron haberse topado con el problema del antisemitismo soviético en sus respectivos viajes a la URSS. Sin embargo, las actitudes de ambos respecto de ello fue considerablemente diferente a su regreso. Itzigsohn en 1956 participó de un viaje para médicos a la URSS, con el fin de conocer los sistemas de salud de los países socialistas. Sin embargo, el viaje le deparó otra experiencia: "De manera inesperada, este viaje que parecía marcar un máximo alejamiento de toda mi previa preocupación por una problemática específicamente judía, me llevó a darme nuevamente de bruces con el problema de la URSS" (Itzigsohn, 1969, p. 554). En Moscú, Kiev, Polonia y Bulgaria encontró testimonios de judíos y no judíos que le indicaban que los prejuicios antisemitas no habían sido superados durante el estalinismo. Itzigsohn además menciona que al regresar "debatí las tribulaciones anímicas que me había originado el problema judío en los países socialistas con amigos que militaban en movimientos de izquierda" (p.62). Según Itzigsohn, este asunto fue muy conversado con Bleger (entrevista telefónica, Bs. As. - Jerusalén, 20/8/09). A pesar de ello, decidió mantener cautela respecto de este tema: "no hice públicas mis preocupaciones porque tenía conciencia de que el problema judío en los países socialistas era y es agitado, a veces, por personas a quienes no les interesa ni en grado mínimo el destino del pueblo judío ni el progreso del socialismo sino más bien todo lo contrario" (p. 62). Itzigsohn mantuvo entonces esperanzas de un cambio de política, razonables dados los cambios políticos prometidos luego del XX Congreso del Partido Comunista de la Unión Soviética y dado el apoyo de la URSS para la constitución del Estado israelí en 1948. Por su parte, Bleger, con este antecedente, viajó en 1962 a Ucrania y su conocimiento del idish le permitió ponerse en contacto con judíos locales. Esas conversaciones convencieron a Bleger que el antisemitismo no había sido erradicado. Al volver envió un artículo al diario socialista sionista *Nueva Sion* que se publicó en 1963. Allí Bleger acusó al gobierno soviético de que "no se pone freno ni se enfrenta al prejuicio antisemita de la población" (p. 227) Esto sería señal de que "hay todavía un problema tanto o más serio al respecto: la negación del problema y el silencio alrededor de él. Entre nosotros (...) el problema es negado y subestimado por quienes justamente debieran enfrentarlo y los que informan o se ocupan de él, son directamente acusados de estar en una posición antisovié-

tica y reaccionaria. La negación del problema, así como su misma existencia son restos del estalinismo que tienen que ser resueltos radicalmente". Sin embargo, dejó en claro que "esta posición no se alimenta ni entronca con posiciones antisoviéticas de las que firmemente quiero estar a salvo". Bleger mantenía entonces la idea de que el socialismo soviético podía ser contemplado como modelo y que el marxismo era la vía de solución para el problema judío: "No queda ninguna duda que la posición marxista ante el problema judío fue de fomento y desarrollo, igualdad y libertad, sin exigencia de asimilación" (1968, p. 222, 225). Estas declaraciones, y el hecho de haberlo publicado en *Nueva Sion* mereció pocos meses después un folleto de 64 páginas de Rubén Sinay (1963), editor del periódico *Tribuna*, órgano del judaísmo comunista, en el que se buscó impugnar cada oración del texto de Bleger. Esa respuesta muestra que la discusión era más amplia, dado que el periódico *Tribuna* y el diario *Nueva Sion* mantenían una larga disputa respecto del antisemitismo soviético, la cuestión de la asimilación judía y la posibilidad misma de un sionismo de izquierda (Kahan, 2006). Queda claro que la colocación de Bleger en la comunidad judía era importante y que su valor como intelectual excedía los límites del campo "psi".

LA CRISIS DEL COMUNISMO Y LA GUERRA DE LOS SEIS DÍAS.

El bienio 1966-1967 constituyó el período de mayor crisis para la intelectualidad comunista. A la proscripción de los partidos impuesta por la Revolución Argentina, y la renuncia masiva de profesores e investigadores de la Universidad de Buenos Aires, entre los cuales se cuentan Bleger e Itzigsohn, se sumó la fractura del PCA. La ruptura de la mayor parte de la Federación Juvenil Comunista, producto del rechazo de la dirigencia partidaria al modelo revolucionario de la guerrilla y al conflicto abierto entre la URSS y China, culminó un lustro de crisis internas al PCA. El desprestigio del PCA alcanzó su punto máximo en la denominada "Nueva Izquierda" argentina y significó el abandono del modelo socialista soviético (Gilbert, 2009). La crisis del comunismo, producto del estancamiento político en el ámbito local y de las acciones político-militares de la URSS en Europa, Asia y Medio Oriente, permitió el abandono de críticas solapadas, y con ello la abierta queja de los sectores judíos del comunismo.

Es posible detectar estos movimientos alrededor de una serie de textos y proclamas de 1967 sobre el papel de la URSS en relación al conflicto armado conocido como la Guerra de los Seis Días, en el cual Israel confrontó una coalición árabe formada por Egipto, Jordania, Iraq y Siria, entre el 5 y el 10 de junio. En ese conflicto, Israel por primera vez desde su fundación pasó de una posición defensiva a una ofensiva, lo que le permitió derrotar a los ejércitos árabes y no sólo defender su territorio sino también ampliar considerablemente sus fronteras. Durante esos años la política exterior de la URSS fue de apoyo a las naciones árabes y de condena a la existencia misma del Estado de Israel. Esta postura se definió en la Conferencia Tricontinental de la Habana de enero de 1966, en la que se declaró que "el estado sionista de emigrados es una base imperialista" (AA.VV. p. 182). La geopolítica soviética y la crisis del comunismo local derivó en un reposicionamiento tanto de Itzigsohn y Bleger. Ambos hicieron público su rechazo a esa política en un manifiesto aparecido poco después, que incluyó los nombres de León Rozitchner, Abelardo Castillo, Noé Jitrik, Arnoldo Liberman, David e Ismael Viñas, entre otros. Poco después del conflicto, Itzigsohn hizo públicas sus opiniones sobre el conflicto de junio de 1967. Afirmó que el "apoyo no crítico de la mayoría de la izquierda del mundo, a las posiciones árabes, [ha] aumentado la dificultad interna para la paz, en ambos pueblos" (p.87) y señaló el no reconocimiento del MAPAM y el MAKI, los partidos de izquierda de Israel, por parte de las fuerzas de la izquierda internacional. Bleger por su parte radicalizó su postura. Caracterizó a la "Crisis de Medio Oriente" como "una nueva crisis del marxismo", en tanto el conflicto es producto del papel desempeñando por la URSS en la zona. Si antes intentó salvaguardarse de posiciones anti-soviéticas, en 1967 no dudó en afirmar que "la posición de la Unión Soviética refuerza la derecha israelí y la derecha árabe (...) empobrece y deteriora la izquierda de todo el mundo, no ayuda a la liberación de *ningún* país y *traiciona* al marxismo" (p. 96, cursivas del autor), e incluso homologó el papel de

la URSS con el de Inglaterra previamente en la zona, abonando a la idea extendida en el momento de que el bloque socialista devino una fuerza imperial. Bleger entonces estaba convencido de que "la Unión Soviética y el marxismo en su totalidad no han ofrecido soluciones para el problema judío" (p. 93) y que sólo la defensa del estado israelí traería seguridad definitiva para la existencia de los judíos del mundo.

El conflicto árabe-israelí significó entonces la apertura a una revisión de la política del socialismo "real" y la puesta en duda de las categorías marxistas para explicar conflictos étnico-territoriales. Esto derivó en un reposicionamiento de varios autores dentro de la intelectualidad local; en este movimiento Bleger e Itzigsohn, usualmente ubicados en lineamientos disciplinares contrarios, uno en el psicoanálisis y el otro en la reflexología, encuentran un punto importante de confluencia desde el cual revisar su filiación al comunismo. Este punto es relevante en la medida en que muestra que el campo "psi" local estaba atravesado por tópicos políticos, si bien autónomos conceptualmente de los problemas científicos de la psicología, inscriben de hecho a los autores en condiciones particulares de discusión y disputa frente a sus interlocutores en un campo.

CONCLUSIONES

Este rápido análisis sobre esta coyuntura histórica específica busca mostrar que un estudio histórico de la psicología, en particular entre las décadas de 1950 y 1970, podría enriquecerse si contempla problemas y valores no epistémicos en juego en la conformación del campo "psi", esto es, caracterizar a autores como Bleger e Itzigsohn como algo más que defensores de teorías psicológicas. Esto permitiría un abordaje historiográfico abierto a varios niveles históricos -político e intelectual en este caso-. El objetivo de este escrito fue señalar valores no epistémicos que delimitan cierto posicionamiento intelectual, en tanto los actores del mismo no se limitan a una discusión por los criterios epistémicos. En este sentido, el pensamiento de izquierda debería ser contemplado simultáneamente como un proyecto político y científico. Este trabajo ofrece algunos indicios para indagar las posibles articulaciones entre los conflictos de la izquierda local y los de las disciplinas "psi", análisis que implicaría considerar las tensiones inherentes a dicho proyecto dual, en términos de los criterios epistémicos y no epistémicos con los que se caracterizaba y definía la posición de los actores del campo "psi".

BIBLIOGRAFIA

1. AA.VV. (1968) Israel. Un tema para la Izquierda. Buenos Aires: Nueva Sion.
2. BLEGER, J. (1968 [1963]) Los judíos en la Unión Soviética. En AA.VV. Nacionalidad oprimida. La minoría judía en la U.R.S.S. (pp. 222-231). Montevideo: Mordejai Anilevich, 1968, pp. 222-231.
3. BOURDIEU, P. (2003) Los usos sociales de la ciencia. Buenos Aires: Nueva Visión.
4. ITZIGSOHN, J (1969) Una experiencia judía contemporánea. Buenos Aires: Paidós.
5. KAHAN, E. (2006) 'Sionistas' vs. 'progresistas'; una discusión registrada en las páginas de Nueva Sion en torno de la cuestión Israelí y la experiencia fascista durante el affaire Eichmann, 1960-1962. Cuestiones de Sociología, 3, 298-314. Recuperado de <http://historiapolitica.com/datos/biblioteca/kahan1.pdf>, el 12/1/2010.
6. GILBERT, I. (2009) La Fede: alistándose para la revolución. La Federación Juvenil Comunista 1921-2005. Buenos Aires: Sudamericana.
7. SINAY, R. (1963) La invención del "antisemitismo soviético". Buenos Aires: Tribuna.

LOS CRÍTICOS DE LA PSICOHISTORIA PSICOANALÍTICA EN SU LABERINTO

Guralnik, Gabriel Eduardo
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Pese a que el psicoanálisis ha probado su utilidad en la investigación histórica, existen aún destacados historiadores que lo rechazan. Hay en esta actitud una paradoja, ya que ellos mismos usan conceptos del psicoanálisis para explicar ciertos hechos. Parece importante revisar esta paradoja.

Palabras clave

Psicoanálisis Historia Psicohistoria Paradoja

ABSTRACT

THE CRITICS OF PSYCHOANALITIC PSYCHOHISTORY IN THERE LABYRINTH

Even though psychoanalysis have proved its utility in historical research, there are still remarkable historians who reject it. There is a paradox about this attitude, since they use themselves psychoanalytic concepts, in order to explain certain facts. It seems important reiewing this paradox. psicoanálisis - historia - psicohistoria - paradox

Key words

Psychoanalysis History Psychohistory Paradox

EL AUGE DE LA PSICOHISTORIA PSICOANALÍTICA

En la década de 1960, la psicohistoria psicoanalítica (PP) "...se convirtió en la gran moda... entre los historiadores norteamericanos. Incluso en *American Historical Review*... aparecieron dos o tres artículos sobre el tema en un solo volumen" (Wehler, 1980: 530). El disparador de la tendencia no fue un psicólogo, sino un historiador: en 1957, "no sin escándalo, el profesor de Harvard, W.L. Langer, presidente... de la *American Historical Association*, se permitió definir el objetivo inmediato de los estudios históricos en términos de una aproximación a la psicología, que permitiese profundizar y ampliar la comprensión del pasado mediante el uso de conceptos, teorías y métodos propios de la psicología moderna; lo cual, según él, significaba métodos propios del psicoanálisis" (Pinillos, 1988:128). Así, la psicohistoria "surge como una vertiente dentro de la historiografía, acuñada alrededor de los años 60 en Estados Unidos, e intenta analizar las motivaciones inconscientes que subyacen en las acciones tanto de los líderes como de las masas humanas... [trasladando] los qué y por qué de la historia a los por qué inconscientes" (Torres Salazar, 2006:135). La tendencia tenía ya sus grandes precursores. En el pasado lejano, el trabajo de Freud sobre Leonardo Da Vinci (Freud, 2007). En lo inmediato, los estudios de Erik Erikson sobre Hitler y Gorki (Erikson, 1973). Hacia 1975, Karl Dietrich Bracher se mostraba optimista respecto de la psicohistoria (Bracher, 1983), cuatro años después de que Saúl Friedländer construyera su impecable obra psicohistórica sobre el antisemitismo nazi (Friedländer, 1972). Desde la *Internatinal Psychohistorical Association*, Lloyd de Mause impulsó -en 1973- la publicación del *Journal of Psychohistory*, que lleva ya 37 años de existencia.

El crecimiento de la PP fue dando forma a la discusión: "En algunos países, especialmente en los EEUU y en Francia, el debate sobre la utilidad del psicoanálisis en la investigación histórica no sólo condujo rápidamente a un intercambio de ideas sobre las perspectivas y limitaciones de tal colaboración, sino que además produjo resultados interesantes en la práctica de la investigación" (Wehler, 1980:519). Wehler afirmaba ya que "una psicología histórica sería en extremo bien recibida... el que rechaza toda la cuestión por sus desventajas visibles, también puede perder una

cantidad de ventajas" (Wehler, 1980:519-521)[i]. No fue casual que Wehler escribiera sobre la PP en 1980. El debate trascendía ya las fronteras de los EEUU: la psicohistoria había llegado para quedarse. Lo que llevó a profundizar no sólo la discusión sobre la validez de la disciplina, sino el estudio de las cuestiones metodológicas inherentes a su práctica. En el *Journal of Psychohistory*, la discusión sobre la psicohistoria en sí ocupa el segundo lugar en cantidad de artículos. Esto da una idea de hasta dónde los propios psicohistoriadores toman en cuenta la discusión sobre su práctica. La PP nos ha resultado, de hecho, absolutamente útil en un estudio recientemente publicado (Guralnik, 2009)[ii].

LUKACS Y KERSHAW: LOS CRÍTICOS INEXORABLES

En rigor, muchos historiadores de nivel internacional toman bien en serio los aportes de la PP. Marlis Steinert la utiliza, en forma explícita y consistente, en su biografía sobre Hitler (Steinert, 1999). Michael Burleigh hace lo propio en su obra sobre el Tercer Reich (Burleigh, 2004). Y son historiadores, no psicohistoriadores. En la otra punta, encontramos historiadores, no menos prestigiosos, que rechazan abiertamente la disciplina. De ellos, tomaremos dos de los más importantes: Ian Kershaw y John Lukacs, también expertos en el Tercer Reich.

Lo indisoluble de Hitler y el nazismo ha llevado a muchos autores a focalizarse en aspectos psicológicos del *Führer*. Un interés duramente criticado por Lukacs y Kershaw. A veces, no sin razón: "El apogeo del 'Hitlercentrismo' se alcanzó en el enfoque psico-histórico... [de] los años setenta y que casi llegó a explicar la guerra y el exterminio de los judíos por la psicopatía neurótica de Hitler, su complejo de Edipo, la ausencia de uno de sus testículos... y sus traumas psíquicos" (Kershaw, 2004:103). Kershaw no es el único que ironiza sobre la aplicación de la psicología de Hitler a la historia del nazismo. Así, Lukacs dice: "Se trata de la moda (me resisto a llamarla de otro modo) de la psicohistoria... no sólo la aplicación de la psicología a los personajes históricos... sino la aplicación al sujeto de la 'técnica' psicoanalítica, predominantemente freudiana" (Lukacs, 2003:33)[iii].

Remontándose a la exhortación de William Langer[iv], Lukacs se toma el trabajo de enumerar a los autores sobre quienes recae su crítica: "A lo largo de la década de 1970, tres profesores universitarios... publicaron trabajos psicoanalíticos sobre Hitler... [donde aplicaron] la 'técnica' psicoanalítica, predominantemente freudiana". Y señala: "...los propósitos de Walter Langer..., de R.L. Waite y de Rudolph Binion eran evidentes, confirmados por ellos mismos: aplicar el psicoanálisis a Hitler" (Lukacs, 2003:32-33). La edición original del libro de Lukacs es de 1997. Entre la década de 1970 y ese año hubo mucha PP, como para recordar sólo a Langer, Waite y Binion.

En un sentido, las críticas de Lukacs y Kershaw no carecen de asidero. Ciertos intentos tempranos de "psicoanalizar" a Hitler condujeron a pobres resultados. Se basaban en datos parciales, y en los interrogatorios que Gilbert y Kelley llevaron a cabo, como psiquiatras, antes de los juicios de Núremberg (Overy, 2006). Rudolph Binion trabaja con mayor seriedad. Pero su reduccionismo es extremo: "Determinar la 'causa psicohistórica'... es determinar la causa total" (Binion, 1986:25). Y lo lleva a audacias poco sustentables. Así, deduce ciertas patologías de Hitler del supuesto hallazgo soviéticos de que tenía sólo un testículo. Un dato ya poco creíble, tomando en cuenta que su cuerpo estaba calcinado. Afirma, además, que el (deducido por él) sadomasoquismo de Hitler se habría proyectado sobre su acción política (Binion, 1976). Sin nombrarlo, Wehler critica a Binion por esa aplicación del psicoanálisis a Hitler: "¿En qué influye sobre la política del Nacional Socialismo el hecho de que Hitler tuviera sólo un testículo?... Tal vez el Führer tuviera tres, lo que le dificultaría las cosas... Y aún si se pudiese considerar... a Hitler como sadomasoquista, ¿qué interés científico llega hasta allí? ¿Ayuda acaso a explicar... la destrucción de Checoslovaquia, la invasión de Polonia o la Guerra Mundial después de 1941?" (Wehler:531-532). En todo caso, el reduccionismo suele llevar gruesos errores, se trate del marco teórico del que se trate. Está claro que "...hacer psicohistoria no es meramente reducir la historia al psicoanálisis y éste a un apéndice de la historia". (Torres Salazar, 2006:138). Tal vez por eso, pese a su incuestionable capacidad, Binion haya sido la excusa

para muchas críticas a la psichistoria.

LA PARADOJA DE USAR LO QUE SE CONSIDERA INUTILIZABLE

Las críticas de Lukacs y Kershaw simplifican al extremo la PP. Sólo critican la PP reduccionista, sin advertir que no es la única, y que está en franco declive. Ningún psichistoriador negará hoy los errores de Binion, ni olvidará la dimensión psicosocial de la PP. Ninguno intentará (o ninguno debería intentar) poner en el diván a un personaje histórico en forma retroactiva.

Más allá de soslayar toda la PP posterior a Binion, los propios Lukacs y Kershaw abundan en explicaciones psicológicas en sus libros, sin la menor alusión a que, quieran o no, se trata de explicaciones psichistóricas. Daremos, aquí, unos pocos ejemplos. Al hablar del brote hipocondríaco que Hitler tuvo hacia 1937, comenta Lukacs: "Sus cada vez más frecuentes dolencias gastrointestinales eran, para utilizar un término moderno..., psicosomáticas. Su etiología... era existencial, y no meramente funcional" (Lukacs, 2003:70)[v]. Por supuesto, admite (y también Kershaw) que la sensación de "muerte inminente" aceleró en Hitler la carrera agresiva hacia la guerra. Y cuando trata sobre la importancia de ciertos personajes en la historia, sostiene: "...la idea... según la cual la historia no la hacen las personas, sino las grandes condiciones sociales ocultas y fuerzas económicas... es especialmente inaplicable... al conjunto de la Segunda Guerra Mundial. Decir que la guerra no se habría desatado en 1939 de no ser por Hitler y que el curso de toda ella habría sido diferente sin Churchill, Stalin y Roosevelt, es algo que no exige mayor explicación" (Lukacs, 2003:45). Pero si algunas personalidades son tan importantes en la historia, ¿no es igualmente importante analizar su dimensión psicosocial? Algo que Lukacs realiza, aunque no admita nunca que se trata de un ejercicio psichistórico. Igual de sugestivos son algunos pasajes de Kershaw: "...las 'intenciones' de Hitler parecen sobre todo importantes para dar forma al clima [que]... las convirtió en profecías autocumplidas" (Kershaw,2004:130). ¿De dónde saca la *profecía autocumplida*, sino del psicoanálisis? Ante la conflictiva falta de una orden escrita de Hitler para el Holocausto, afirma que tal orden "no sería compatible con sus intenciones conscientes de ocultar la propia responsabilidad, ni con su todavía más subconsciente supresión de la realidad concreta incluso para sí mismo" (Kershaw,2004:139). Una frase que no requiere comentarios.

CONCLUSIÓN: EL "DOBLE CIRCUITO CONJUGADO"

Es tan curioso verificar el reconocimiento de Lukacs hacia Steinert como el de Kershaw hacia Friedländer. Critican la PP, pero admiten a una historiadora que la utiliza, y a un psichistoriador. En la base de esta contradicción está, acaso, la falta de contacto con la discusión actual de la psichistoria: "El tipo de problemas catalogados como psichistóricos tienen todos ellos que ver... con la cuestión del engranaje entre el psiquismo... y las configuraciones socioculturales de la historia". Así, el ejercicio de la Psichistoria implica, básicamente, "...una estrategia que pretende entender el engranaje entre psiquismo e historia en un doble sentido conjugado: partiendo... de configuraciones históricas, que de algún modo deben entenderse como... no meramente reducibles al psiquismo de los individuos, se pretende entender la manera como estas configuraciones moldean o informan dicho psiquismo (que se supone, a su vez, de algún modo preexistente), de suerte que se deje algún margen para emprender la tarea recíproca y conjugada de entender la posible incidencia o influencia que dicho psiquismo moldeado históricamente pudiera tener a su vez en la (trans)formación de las configuraciones históricas" (Fuentes Ortega,2004). Este *doble sentido conjugado*, este *engranaje* entre psiquismo y aspectos socioculturales, es el que hace a la complejidad de la psichistoria, y el que permite entenderla en toda su riqueza, sin aspiración de un reduccionismo tan ingenuo como el que se ha practicado a veces, por ejemplo, con la historia económica.

En tal sentido, las críticas de Lukacs y Kershaw no parecen funcionales, ni siquiera como categorías heurísticas. Criticar a la PP por algunos resultados no muy logrados en sus inicios, es como criticar a la economía por sus lamentables predicciones, o a la meteorología por los malos pronósticos. Pero nadie se ensaña

con la economía o con la meteorología como se lo ha hecho con la PP. Quien quiera ver en esto un mecanismo de resistencia, puede hacerlo. Después de todo, hasta la física tuvo, en sus albores, fervientes adversarios.

NOTAS

[i] Wehler habla de la validez de una "psicología histórica" refiriéndose al psicoanálisis, no a otras teorías psicológicas que también pueden (y deberían) ser válidas en los estudios de la historia desde una perspectiva psicosocial.

[ii] La índole básicamente psicoanalítica del trabajo mencionado, apunta a mostrar que el Psicoanálisis es una vía totalmente válida para los estudios psichistóricos. Se articulan en ella tanto la concepción freudiana del psicoanálisis propiamente dicha como la Teoría de Benbenaste (Benbenaste,2006). Creemos que es un ejemplo que permite dar cuenta de la validez de la PP como disciplina.

[iii] Sugestivamente, Lukacs pone la palabra "técnica" entre comillas. Un connotador gráfico que, en forma deliberada, desvaloriza la práctica del psicoanálisis.

[iv] Que Lukacs fecha en 1958, y no en 1957, como Pinillos.

[v] Nótese que Lukacs elige, como factor etiológico de la hipocondría de Hitler, el término "existencial", y no el término "psicosomático" (que sí utiliza al hablar de sus dolencias). La elección puede no ser casual, en un autor que terminantemente se opone -como él mismo puntualiza- a la psichistoria.

BIBLIOGRAFIA

- BENBENASTE, N. (2006): "Psicología de la Sociedad de Mercado". Buenos Aires: JVE.
- BINION, R. (1986): "Introducción a la psichistoria". México DF: FCE.
- BINION, R. (1976): "Hitler among the Germans". Nueva York: Elsevier.
- BRACHER, K.D. (1983): "Controversias de historia contemporánea sobre fascismo". Barcelona: Alfa.
- BURLEIGH, M. (2004): "El Tercer Reich". Buenos Aires: Taurus.
- ERIKSON, E. (1973): "Infancia y sociedad". Buenos Aires: Ediciones Hormé.
- FREUD, S. (2007): "Un recuerdo infantil de Leonardo Da Vinci". En Obras Completas, T.II, pp.1577-1619. Madrid: Biblioteca Nueva.
- FRIEDLÄNDER, S. (1972): "Una psicosis colectiva. El antisemitismo nazi". Buenos Aires: Gránica.
- FUENTES ORTEGA, J.B. (2004): "Psichistoria. Los problemas psichistóricos y el laberinto de la Psicología". En Román Reyes (Dir.): Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Madrid: Universidad Complutense. Online: <http://www.ucm.es>.
- GURALNIK, G. (2009): "Transferencia y represión de recuerdo como refuerzos del 'vínculo autoritarista': el caso del régimen nazi". Memorias de las XVI Jornadas de Investigación. Tomo II, pp.112-113. Buenos Aires: Facultad de Psicología.
- KERSHAW, I. (2004): "La dictadura nazi. Problemas y perspectivas de interpretación". Buenos Aires: Siglo XXI.
- LUKACS, J. (2003): "El Hitler de la historia. Juicio a los biógrafos de Hitler". Madrid: Turner/FCE.
- OVERY, R. (2006): "Interrogatorios. El Tercer Reich en el banquillo". Barcelona: TusQuets.
- PINILLOS, J.L. (1988): "Psicología y Psichistoria. Escritos seleccionados". Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- STEINERT, M. (1999): "Hitler". Buenos Aires: Vergara.
- TORRES SALAZAR, H. (2006): "La psichistoria: método de enseñanza, método de investigación". En Revista de Investigación en Psicología, Vol.9, Nº 2, pp.133-140. Lima: Instituto de Investigaciones Psicológicas.
- WEHLER, H.U. (1980): "Psychoanalysis and History". En Social Research, Vol.47, Nº 3.

PSICOTÉCNICA Y PSICOFISIOLOGÍA EN EL GABINETE PSICO-FISIOLÓGICO DE “EL PALOMAR”: ARGENTINA, 1938

Ibarra, Maria Florencia
UBACYT, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo constituye un estudio parcial de un trabajo de investigación más amplio que se propone explicitar las variaciones en el diseño y en el contenido de los protocolos como así también su sistematización de acuerdo a los sesgos pre-profesionales (criminológico, clínico, educacional y laboral). Al mismo tiempo se trata de una publicación parcial previa de un Trabajo de Tesis de Doctorado en preparación cuyo objeto de estudio es el análisis histórico de la Psicotecnia aplicada al área laboral en Argentina entre los años 1925-1957. Particularmente en esta comunicación se analiza el trabajo presentado por Leopoldo Mata en la VI Conferencia Nacional de Aeronáutica titulado “La Psicocronometría en exámenes para aviadores” en el cual el autor articula la línea teórica de la psicofisiología con su formación de psicotécnico. El trabajo presenta la relevancia de abordar históricamente una fuente primaria totalmente novedosa en la temática.

Palabras clave

Historia Psicología Argentina Psicotecnia

ABSTRACT

APTITUDE TEST AND PSYCHOPHYSIOLOGY IN THE PSYCHO-PHYSIOLOGICAL OFFICE OF EL PALOMAR: ARGENTINA, 1938. This paper is a partial study of a larger investigation whose purpose is to determine changes in the design and the content of protocols as well as their sistematization according to pre-professional profiles (criminologic, clinical, educational and labor). At the same time, it is a previous partial publication of a Doctorate Tesis in progress, which study object is the historical analysis of Aptitude Test in the labor area in Argentina between 1925 and 1957. In this paper we will analyse the study presented by Leopoldo Mata in the VI National Conference of Aeronautics titled “The Psychocronometry in exams for aviators”, in which the author relates the Psychophysiological theory to his aptitude test formation. We focus on the importance of taking into account a primary source completely original in the subject.

Key words

History Psychology Argentina Aptitude test

1. INTRODUCCIÓN.

A fin de situar la novedad representada por el hecho de que un egresado de la Escuela de Orientadores Profesionales escriba un texto más ligado a la psicofisiología que a la psicotecnia y trabaje directamente en un Gabinete Psicofisiológico, se comenzará situando las coordenadas históricas y conceptuales de su formación, solidaria al espíritu que habitaba las instituciones de la década de 1920. En este primer período se evidencia que la psicofisiología y la psicotecnia representan líneas políticas e institucionales diferentes, incluso en algunos aspectos, opuestas. Las condiciones políticas de 1930 representan un viraje fundamental en esta dicotomía, fundamentalmente a partir del redimensionamiento sufrido por el Instituto de Orientación Profesional. El objetivo fundamental de esta comunicación es analizar un escrito presentado por Leopoldo Mata en la VI Conferencia Nacional de Aeronáutica titulado “La Psicocronometría en exámenes para aviadores” en el cual el autor articula la línea teórica de la psicofisiología con su formación de psicotécnico. El trabajo presenta la relevancia de abordar históricamente una fuente primaria totalmente novedosa

en la temática y que permite pensar la confluencia de ambas líneas teóricas.

2. DESARROLLO

2.1. Década del 20

En el marco de la ley de sufragio universal de 1912 se inaugura en la Argentina un período caracterizado por un tipo de participación política que incluye a los inmigrantes nacionalizados y a sus hijos. El hecho de que el voto sea secreto, obligatorio y universal otorga el fundamento necesario para denominar a este período como de democracia de participación política ampliada. Emerge así una nueva concepción de sujeto: se trata ahora de un sujeto participativo y activo en lo político, comprometido, valorativo, autónomo, libre, responsable, que se integra laboralmente y progresa socialmente a través de la educación y el trabajo.

Política e institucionalmente, socialistas y krausistas realizan aportes al estudio de las problemáticas de los trabajadores. Los primeros lo harán desde los Laboratorios de Psicología Experimental que tienen sede en la Universidad, los segundos preferirán los Institutos, cuyo perfil aplicativo es uno de sus signos característicos (Rossi, 1997:142).

A continuación se analizarán brevemente ambas posturas considerando para cada caso la posición política, teórica e institucional de acuerdo a las coordenadas históricas de la década del 20. Este será el paso necesario para profundizar luego su estudio en el período al que hace referencia particularmente esta comunicación y lograr entender entonces por qué el texto de Mata representa la confluencia de ambas líneas teóricas.

2.1.1. Psicofisiología y Socialismo.

Desde que Alicia Moreau legitimara a la psicofisiología como la psicología que conviene al socialismo (Rossi, 2001,a), transcurriendo luego por la colaboración prestada por Alberti a Palacios en sus estudios sobre la fatiga hasta que desde el Gabinete Psicofisiológico a cargo de Milano se enviara a un ayudante a presenciar las clases de Mouchet, la relación entre ambos hubo adquirido distintos argumentos: una psicología que respaldaba los avances requeridos por la sociedad, que se sustentaba sobre una base material, centrada en el trabajador como individuo, adecuada a sus necesidades, que estudia a cada cual según sus características, en fin, “un instrumento que permite aportar una fundamentación científica -evitando especulaciones teóricas y religiosas- a las reivindicaciones por las que se luchaba en la política social” (Rossi, 2001,a:102).

En 1928 Milano publica “Gabinete Psico-Fisiológico: Examen médico a los aviadores. Cómo se le practica en dicho gabinete” impreso en el Taller Gráfico de la Escuela Superior de Guerra del Ejército Argentino. En 1936, con motivo del retiro del Dr Milano, se publica un libro titulado “Medicina de Aviación” que, según se entiende, compila textos representativos de la temática. Entre ellos, “Examen médico de los aviadores” que reproduce casi fielmente al publicado en 1928. Ambos textos interesan aquí por dos motivos: 1) porque allí Milano plantea la necesidad de considerar tanto el aspecto somático como el psico-físico a la hora de realizar la selección de pilotos “eligiendo en ambos campos los métodos que a manera de verdadero test sirven para relevarnos la fisonomía anatómica, fisiológica y psíquica de los sujetos observados” (Milano, 1936:20) y 2) porque dentro de los aspectos psico-fisiológicos que son contemplados en el examen, menciona los relacionados con la actividad psicomotriz como aquellos indispensables para la selección de un buen piloto. Dentro del estudio de la actividad psicomotriz, interesan para este trabajo los tiempos de reacción simple, los cuales fueron tomados por Milano con el cronoscopio de Hipp y a los cuales les calculó la media y los valores extremos para establecer los límites de idoneidad.

2.1.2. Psicotécnica y krausismo.

La posición krausista sobre las problemáticas sociales queda bien representada en la siguiente cita: “La tarea de selección es más limitada. Se hace un estudio exacto de las aptitudes psicofísicas necesarias para el buen desempeño de la profesión determinada (...)” (Jesinghaus, 1935:247). Si la selección muestra un aspecto más restringido a lo individual, la orientación en cambio es la tarea que procurará las efectivas modificaciones sociales por la multideterminación con la que debe ser abordada. Siendo la psi-

cofisiología solo una de las variables a tener en cuenta Jesinghaus se permite afirmar que “el trabajo de acuerdo con las capacidades no produce tanta fatiga” (Jesinghaus, 1924:397) y sobre todo, que la orientación profesional contribuirá a disminuir la ocupación produciendo un equilibrio entre la demanda y oferta en cada gremio. Cumple así con una importante función en el sentido social y “contribuirá a mantener la paz entre las clases de nuestro pueblo” (Jesinghaus, 1924:399). En definitiva: la propuesta de Jesinghaus compete con la propuesta del socialismo. En este momento la línea krausista es favorecida por la posición política de Irigoyen y por ello la estructura del Instituto de Orientación Profesional adquiere las dimensiones integrales para las cuales fue creado: realiza tareas de orientación, selección y, desde 1928, cuenta además con la Escuela de Formación de Consejeros de Orientación Profesional.

2.2 Década del 30.

El marco político, económico y social del periodo de participación restringida que se extiende desde 1930 hasta 1945, produce que la problemática social sea abordada desde los criterios asistencialistas de la medicina social (Rossi 2001, b: 149) mas que desde la perspectiva laboral. El rol de contención social se le otorga ahora a la medicina que lo enfoca mediante criterios biotipológicos y de higiene, eso explica que los estudios sobre las cuestiones laborales adopten mayoritariamente esos fundamentos (Ibarrá, 2009) y con ello un perfil menos psicológico.

Las circunstancias políticas produjeron tanto el cierre de la Escuela como el desfinanciamiento del Instituto de Orientación Profesional que debió trasladarse al Museo Social Argentino produciendo de este modo una minimización de la propuesta krausista. Leopoldo Mata es uno de los 56 egresados de la Escuela de Formación de Consejeros de Orientación Profesional y sobre todo el más productivo en relación a la cantidad de artículos suyos que han sido publicados y que permiten evaluar el impacto de la formación recibida y su inserción profesional en la década del 30.

En el texto que es objeto del presente estudio Mata se propone estudiar la psicocronometría de los “tiempos de reacción psicomotrices” a partir de la utilización de un aparato creado por él, denominado psicofisiómetro y que fue utilizado en 1938 para examinar a 100 pilotos militares en el Gabinete Psico-Fisiológico de El Palomar. Para ello distingue el significado psicofisiológico y el psicotécnico respecto de los tiempos de reacción psicomotrices. Respecto del primero afirma que “permite estudiar al individuo a través de los siguientes aspectos: características del mecanismo sensorial, discriminativo mental y finalmente de ejecución volitiva motriz. Además, la función atenta en su rapidez de acomodación, fijeza, fluctuación y fatigabilidad. Finalmente, la influencia temperamental en los casos de bloqueo por predominio emotivo” (Mata, 1938:810). Respecto del significado que para el psicotécnico tienen los tiempos de reacción Mata no se aparta de la formación recibida y establece que para el profesional de la psicotecnia el trabajo es una actividad humana que debe ser abordada desde varias dimensiones: “de parte del factor humano, su aspecto fisiológico y psicológico en su adecuación o contraindicaciones; con respecto al trabajo o profesión en sí mismas las características íntimas dentro de las diferentes solicitudes que pueda ofrecer; del punto de vista económico, posibilidades de mercado (oferta y demanda) inmediatas o mediatas” (Mata, 1938:810). De todos modos, en el texto solo se hace mención a la dimensión psicofisiológica que es solo uno de los aspectos con que la psicotecnia aborda la relación del hombre con el trabajo. Dicha dimensión solo puede aspirar a examinar a los candidatos en pos de su selección aptitudinal.

El psicofisiómetro consta de dos cronómetros que actúan conjuntamente: uno de ellos registra el ciclo “sensorial” (desde la aparición del estímulo hasta el comienzo de la respuesta motriz) y el segundo toma el tiempo esencial de la respuesta. Según Mata: “El botón de comando que acciona al experimentador, pone en marcha el primer cronómetro exactamente al mismo tiempo que aparece el excitante (luz, sonido, etc) y está en marcha hasta que la persona examinada oprime el botón que tiene bajo su dedo índice o mayor derecho, momento en el cual se detiene ese cronómetro y se pone en marcha el otro, hasta que suelta el botón que

oprime. Entonces se leen ambos tiempos así registrados, se anotan en la columna respectiva de la ficha de examen, se envía una nueva excitación y así sucesivamente”. (Mata, 1938:815-816). El promedio de la suma de 20 tiempos registrados más el 20% son luego clasificados en rápidos, normales y lentos (1).

Dentro de las ventajas que Mata encuentra en su método menciona por supuesto, el hecho de “pesquisar aptitudes básicas en el ejercicio profesional de la aviación” (p.817) y además que, al ser portátil, “ofrece la ventaja de un sencillísimo manejo que no requiere instalaciones especiales ni en local ni en accesorios de trabajo” (p.817), cuestión que nos hace pensar en la paulatina reducción de los costos implicados en los clásicos laboratorios. Una suerte de agiornamiento que les permitirá sobrevivir un tiempo mas en nuestro país.

3 . CONCLUSIONES.

En el desarrollo realizado hemos situado las coordenadas históricas y conceptuales que enmarcaron la producción del texto de Leopoldo Mata titulado “La Psicocronometría en exámenes para aviadores” en el cual el autor articula la línea teórica de la psicofisiología con su formación de psicotécnico egresado de la Escuela de Orientadores Profesionales de Carlos Jesinghaus.

En el período comprendido entre 1916-1930 las corrientes conceptuales de la psicofisiología y la psicotecnia se encontraban claramente diferenciadas según sus referencias teóricas y su inserción institucional, pudiendo corresponder para cada una de ellas las siguientes características:

La Psicología Experimental psicofisiológica, tradicionalmente asociada al ámbito teórico-académico y a los Gabinetes y Laboratorios de inspiración generalmente francesa, sostienen una psicología centrada en el análisis de las funciones psíquicas con sustento material y por ello en nuestro país ha sido considerada la psicología conveniente al socialismo. La Psicotécnica, en cambio, heredera de la psicología experimental en su perfil mas aplicativo, tuvo sede en el ámbito extra académico que en nuestro país estuvo representado por los Institutos perfilados al área laboral y de inspiración fundamentalmente alemana (Rossi, 1997). Su apoyatura en la filosofía krausista les permitió por un lado obtener la venia política del, por entonces presidente, Yrigoyen y por otro lado articular la psicología con las dimensiones sociales ligadas a lo económico, promoviendo así el lugar necesario para ubicar la problemática laboral en el campo de la psicología.

Las circunstancias políticas de la década del 30 conmovieron la posición de los Institutos de orientación krausista, los cuales quedaron sin respaldo oficial. El texto de Leopoldo Mata que hemos analizado es un claro ejemplo de esta torsión, en la cual, relegados al ámbito privado o trabajando en instituciones con tradición psicofisiológica, los Diplomados en Orientación Profesional realizan únicamente tareas de selección a sabienda que, como hemos visto, esto representa solo una de las tareas del profesional de la psicotecnia. Si Jesinghaus afirmaba que gracias a la orientación profesional sería cada vez menos necesaria la selección profesional, este período muestra el negativo exacto de esta frase y la actuación profesional de Leopoldo Mata en esta década es un ejemplo de ello: un diplomado en Orientación Profesional que realiza selección utilizando las clásicas herramientas de la psicofisiología.

NOTA

(1) Por ejemplo: “Veinte veces 10 nos dan 200 que aumentando un 20% lleva a 240” (...) “La razón de aumentar en un 20% cada escala, se debe a que, como en la práctica no es posible dar en diferentes excitaciones el mismo promedio de tiempo, aun conservando regularidad, ese pequeño margen lo hemos calculado para tener incluidas en el mismo las referidas oscilaciones”. (Mata, 1938:814).

FUENTES

JESINGHAUS; C (1935): Orientación y selección profesionales y la prevención de los accidentes del trabajo. En Anales del Instituto de Psicología, nro 1, pp.243-256.

JESINGHAUS, C. (1924): Sobre la creación de un instituto central de orientación profesional en la Capital de la República. Humanidades, La Plata, 1921, Tomo 8: pp. 395-400.

MATA; L (1938). "La psicronometría en exámenes para aviadores". Publicado en Revista de la Sanidad Militar, Buenos Aires, Año 22; septiembre; 809-821.
MATA, L. (1940) Exploración del rendimiento del trabajo mental y físico en la unidad de tiempo, Revista de la Sanidad Militar, Buenos Aires, marzo de 1940
MILANO; A (1936). Examen médico de los aviadores. En Medicina de Aviación. Buenos Aires, Aviación, 1936; 15-34.

REFERENCIAS

IBARRA, MF (2009) Relevamiento de Fichas, protocolos y documentos con prácticas psicológicas utilizados en el área laboral tendiente a la construcción de una genealogía conceptual: Argentina 1920-1955. Publicado en I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XVI Jornadas de Investigación. Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. 6, 7 y 8 de Agosto de 2009 - Facultad de Psicología - UBA. 415-417.

ROSSI; L. (1997): "La Psicología Laboral: un perfil psicotécnico". En Rossi y Cols.: La Psicología antes de la Profesión: El desafío de Ayer: Instituir las Prácticas, Bs. As. EUDEBA, pp. 139-173.

ROSSI; L (2001,a). Los socialistas y la psicología: tres momentos en el marco de la cátedra de Psicología Fisiológica y Experimental en la UBA. En Rossi, L y Cols Psicología: su inscripción universitaria como profesión. Una historia de discursos y de prácticas. Buenos Aires, EUDEBA.

ROSSI; L (2001,b). Instituciones de psicología aplicada según períodos y cambios demográficos en Argentina. En Rossi, L y Cols Psicología: su inscripción universitaria como profesión. Una historia de discursos y de prácticas. Buenos Aires, EUDEBA.

LOS DISEÑOS DE HISTORIAS CLÍNICAS DEL HOSPITAL NACIONAL DE ALIENADAS (1900-1930).

Jardón, Magalí
Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo tiene por objetivo dar cuenta de las transformaciones en los diseños de las historias clínicas en una institución particular: el Hospital Nacional de Alienadas. Esta institución fue protagonista de cambios, los cuales estuvieron influenciados por la orientación de las políticas sociales acordes con el clima ideológico imperante en las distintas épocas. La marcada participación de la Sociedad de Beneficencia desde la inauguración del Hospital fue decisiva en lo que respecta a su política institucional; junto a ella los directores de la Institución introdujeron modificaciones respecto de la atención de las alienadas que sólo a lo largo del tiempo pudieron quedar reflejadas en uno de sus documentos: las historias clínicas. Partiendo del análisis del discurso se dará cuenta de las modificaciones presentes en los diseños de las fuentes primarias analizadas.

Palabras clave

Cuadro nosológico Historia clínica Sociedad de beneficencia Argentina

ABSTRACT

THE DESIGNS OF CLINICAL RECORDS OF HOSPITAL NACIONAL DE ALIENADAS (1900-1930).

This paper aims to account for changes in the designs of clinical records at a particular institution: Hospital Nacional de Alienadas. This institution was the protagonist of changes, which were influenced by the orientation of social policies consistent with the prevailing ideological climate at different times. The strong participation of the Charitable Society since the inauguration of the Hospital was decisive in regard to institutional policy; with this society, directors made changes at the institution for the care of the female inmates that could be reflected in only one of his documents over time: the clinical records. Starting with the analysis of discourse will notice the modifications in the design of the primary sources analyzed.

Key words

Nosological chart Clinical record Charitable society Argentina

INTRODUCCIÓN:

De los antecedentes del período y de la institución abordada, se destaca el 15 de marzo de 1854 como fecha de inauguración del primer nosocomio dedicado a la asistencia de mujeres: el Hospital Nacional de Alienadas de Buenos Aires (Actual Hospital de Salud Mental "Braulio Moyano"). El Hospital Nacional fue poblado inicialmente por sesenta mujeres trasladadas desde el Hospital General de Mujeres (Actual Hospital Rivadavia). El Hospital Nacional se crea por pedido de la Sociedad de Beneficencia al Gobierno Nacional, debido a un informe presentado por la inspectora del Hospital General de Mujeres, Sra. Tomasa Vélez Sarsfield. Otra institución importante fue la Sociedad de Beneficencia, creada el 2 de enero de 1823, por decreto del Gobernador de la Provincia de Buenos Aires, Martín Rodríguez. La *Sociedad* tendría a su cargo la dirección e inspección de las escuelas de niñas, la casa de expósitos, la casa de partos públicos y ocultos, los hospitales de mujeres, el colegio de huérfanos, y todo establecimiento público dirigido al bien del género femenino.[1]

A partir del año 1860 la Sociedad de Beneficencia estará a cargo

del cuidado de las pacientes internadas en el Hospital Nacional de Alienadas. (AGN, 1999). Veinte años después la *Sociedad* pasó a ser dependencia del gobierno nacional.

Por su parte el Dr. Ventura Bosch (1814-1871) -Presidente de la Sociedad Filantrópica- fue una figura importante en lo que respecta a la inauguración del Hospital, además, de haber sido su primer director. Mantuvo una estrecha sintonía con la Sociedad de Beneficencia, se apoyaron y elogiaron mutuamente, considerados como una pareja ideal que combinaba la caridad y el saber médico, este último con fuerte influencia Europea en relación a la atención especial de los alienados. El Dr. Osvaldo Eguía (1826-1897) sucedió a Bosch en la dirección de 1870 a 1890 con el mismo espíritu filantrópico y manteniendo comunicados de reconocimiento a la sociedad. (Loudet: 1971)

DEL CUADRO NOSOLÓGICO A LA HISTORIA CLÍNICA:

Siguiendo la caracterización de G. Germani, en el período conservador (1900-1916) el desarrollo económico agro-exportador florece. También aparece en este período una inmigración masiva proveniente de Europa concentrada en las grandes ciudades. "Este momento enmarcado por la gran inmigración del período conservador, las políticas sociales apuntan a diferenciar lo normal de lo patológico. Lo patológico tendrá un destino de institucionalización que en este momento opera como forma de control social". (Rossi, Ibarra: 2008, p.189)

Con la incorporación de Antonio Piñero (1859-1921) como director del Hospital entre los años 1890-1893 y 1896-1905 comienzan los intentos por cambiar la asistencia de las alienadas, sin embargo sus ideas no fueron bien recibidas por la Sociedad de Beneficencia.

Las damas de beneficencia, por su parte, propusieron dividir a la población del hospital en pensionistas, tal como se corrobora en las historias clínicas. Aparece el ítem "Estado económico", allí se consignaba la ocupación y generalmente el tipo de pensionista llegando a existir hasta cuatro clases de estas últimas. La oposición tajante por parte de Piñero y su iniciativa propia en torno a la conducción del Hospital, se alejan de las propuestas de las encargadas del establecimiento produciéndose un distanciamiento con ellas.

En la segunda hoja del documento analizado del año 1900 figuran los "Antecedentes", bajo este ítem se agrupan treinta preguntas aproximadamente. Muchas de las preguntas dan cuenta del tratamiento moral que fue puesto en práctica; en la primera pregunta da cuenta de la importancia del carácter habitual en estado de salud, las pasiones dominantes, las debilidades, las tendencias, aspiraciones, ocupaciones y recreos de su predilección. También se pregunta si es violenta destructora o agresiva y si la enferma comete actos inmorales. La aplicación del tratamiento moral, ideado por Pinel, también se corrobora ya que se incluyeron talleres de Laborterapia. Estos talleres abarcaban las especialidades de costura, construcción de ladrillos, confección de escobas, medias, trabajos de jardinería y huerta. (Loudet, 1971)

Piñero da cuenta de la falta de enfermeras en el hospital e incentiva la conformación de una escuela de enfermeras especializadas, en congruencia con esto, impulsa la inclusión de un Laboratorio de Investigación y Enseñanza inaugurado en 1901 bajo la dirección del Dr. italiano Tedeschi. Este último posee, una fuerte influencia de su compatriota Lombroso sobre las teorías antropométricas. Por eso se explica que en el "cuadro nosológico" (que posteriormente será denominado "Historia Clínica") figura una grilla sobre "craniométrica" (escrito en italiano) en vez de craneometría (escrito en español), la finalidad era detectar lo patológico a partir de la medición del cráneo. En esta primera página se incluye también una foto de la "alienada", los datos de filiación, el examen somático (altura y peso del cuerpo) destacándose de esta manera lo observable y medible del cuerpo (incluido el rostro) de las alienadas. (Navarraz, V., Jardón, M., 2009)

A Piñero lo sucedió el Dr. Podestá en la dirección del Hospital (1896- 1898; 1905-1907), no se destacan modificaciones a nivel del diseño del "Cuadro nosológico". Podestá por su parte mantuvo muy buenas relaciones con las señoras de la Sociedad de Beneficencia quienes fueron las que lo eligieron como director, el clima armonioso no fue porque coincidiera con las propuestas

que las damas realizaban sino porque consideraba sobre las equivocaciones de estas imperaba en realidad un verdadero espíritu benefactor.

"Atendía a las enfermas con paciencia y conocía el poder terapéutico de la palabra administrada con delicadeza y oportunidad. Todas querían conversar con él y a todas complacía." (Loudet, 1971 pp. 155-156)

De las declaraciones de las damas de Beneficencia se desprende la influencia del tratamiento moral basado en el diálogo entre el médico y la paciente. Por su parte el sesgo que le imprime este Dr. Manuel Podestá al hospital es social e higienista, además de haber sido propulsor de los cambios edilicios del Hospital que intentaron dar batalla al continuo problema del hacinamiento en el Hospital.

La modificación del diseño de historias clínicas fue llevada a cabo por el profesor José A. Esteves (1863- 1927), Director del Hospital Nacional de Alienadas por más de veinte años (1908-1927).

En la década del 20 las "afecciones" pierden presencia y en su lugar aparece el rótulo de diagnósticos Otra incorporación es un cuadro para computar las entradas y salidas de las pacientes, además de otro lugar para la foto al momento del alta. Ya para fines del 20' la grilla de la *craniometría* desaparece,

Esteves le dio al Hospital un sesgo neuropsiquiátrico. Rediseñó las historias clínicas que antes de él se caracterizaban por su "laconismo y la pobreza de las observaciones" (Loudet, 1971, p. 158). Realizando una comparación entre los dos diseños se destaca que en el anterior convivían preguntas sobre temas tan disímiles como el carácter, la instrucción y la alimentación. Sin embargo el modelo de historia que implantó Esteves, según lo señala Loudet "fue digno de encomio". Era una verdadera historia de la enfermedad desde sus orígenes hasta su completo desarrollo, con todas las peripecias psiquiátricas y extrapsiquiátricas. (1971, p. 158).

En la segunda hoja de la Historia clínica los Antecedentes que estaban en forma de preguntas pasan a organizarse bajo tres grandes ítems:

Antecedentes familiares: ascendentes, descendientes, abortos, nacidos muertos, polimortalidad infantil, colaterales, epilépticos, alcoholistas y ambiente familiar. También se incluyen los Antecedentes personales: embarazos, nacimientos, partos. Aparece la indagación sobre el desarrollo evolutivo de los primeros años de vida: palabra, dentición, marcha, enfermedades de la infancia, terrores nocturnos, enuresis, convulsiones, epilepsia, corea. Siguiendo con el desarrollo evolutivo se pregunta por el Pasado escolar: aplicación, conducta, pubertad, primera menstruación. Finalmente aparece tercera y última etapa, la Edad Adulta: enfermedades infecciosas, intoxicaciones, endógenas y exógenas, traumatismos, incidencias sentimentales, preocupaciones familiares, económicas, sociales. Surmenage: emotivo, intelectual, físico, menstruaciones, menopausia.[ii].

El tercer gran ítem es el de la Enfermedad Actual, allí se pregunta por su inicio: sus comienzos, causa ocasional, traumatismo, fiebre, emociones, intoxicaciones, primeros síntomas de la enfermedad, cefaleas, insomnio, excitación, depresión. Aparece el término "Trastorno" para dar nombre a los trastornos nerviosos, trastornos de la inteligencia, trastornos de la afectividad, trastornos del lenguaje-sordera- mutismo, también aparece Obsesiones y fobias.

Cabe destacar que a Partir de la década del 20' se reconoce a un sujeto más activo y participativo. Se imponen a su vez criterios psicológicos a la hora de evaluar capacidades y déficit en un período que se identifica por un renovado humanismo en concordancia con un modelo de democracia de participación política ampliada. (Rossi, L: 2001)

Además de dotar de terminología *psi* a la historia clínica, y en congruencia con la rigurosidad científica que Esteves se propone instaurar en el Hospital, comienza a reemplazar a las empleadas que se ocupaban de las internadas por egresadas de la Escuela de enfermeras del Hospital Nacional de Alienadas fundada por él, siguiendo sin duda la idea de Piñero[iii]. Pese a este intento la relación entre el número de profesionales y enfermas era desproporcionada. De hecho había una escasez de médicos y enfermeras profesionales para las casi 2000 internadas. El hacinamiento

fue una característica que desde los primeros años padeció el Hospital. Esteves también remodela pabellones y funda nuevos, habilita consultorios externos para dar batalla a la aglomeración de pacientes.

PALABRAS FINALES

La marcada participación de la Sociedad de Beneficencia desde la inauguración del Hospital fue decisiva en lo que respecta a su política institucional; junto a ella los directores de la Institución introdujeron modificaciones respecto de la atención de las alienadas que sólo a lo largo del tiempo (más de 20 años) pudieron quedar reflejadas en uno de sus documentos, que gracias al trabajo de recuperación de Archivos podemos interrogar: la Historia clínica. Por su parte desde la creación del Hospital hasta mediados de la década del 20' persevera el "cuadro nosológico", la "cra-niometría" y las "afecciones".

Los directores que tuvo el Hospital desde sus inicios hasta 1927 fueron: Eguía (1870 a 1890), Piñero (1890-1893; 1896-1905), Podestá (1896- 1898; 1905-1907) y Esteves (1908-1927), este último fue el único que introdujo modificaciones en el diseño del documento analizado pasó a llamarse "Historia clínica" dando cuenta del carácter procesual de la misma, también los Antecedentes familiares, los Antecedentes personales y la Enfermedad Actual fueron incorporados y abordados desde concepciones evolutivas (Los tres ítems mencionados, a su vez, agrupaban otros que exigían información en detalle). Se sustituye a las "afecciones" por el "diagnóstico" y se incluye la terminología referida a los trastornos. Cabe recordar que esto se da en concordancia con un contexto político de democracia de participación ampliada donde se reconoce a un sujeto más activo y participativo, en un período identificado por un espíritu humanista

NOTAS

[i] Un mes y medio después, se estableció que la Sociedad se conformaría de trece damas, y que la administración y todo lo concerniente a la ejecución de las resoluciones de la Sociedad, estaría a cargo de un Consejo, compuesto de tres directoras, de las cuales una debería ser la Presidenta de la Sociedad y del mismo Consejo, otra la Vice-Presidenta, y dos Secretarías, todas con un voto. Una de las Secretarías se encargaría de la redacción de los acuerdos de la Sociedad y del mismo Consejo, y la otra estaría encargada de la contabilidad.

[ii] Cabe destacar que no se pregunta por la vejez.

[iii] Continúa con la obra de Piñero también en lo que respecta a la reactivación del Laboratorio de Anatomía Patológica, nombra a Dr. Christofredo Jackob como su director.

FUENTES PRIMARIAS

ACTA DE LA FUNDACIÓN DE LA SOCIEDAD DE BENEFICENCIA EN "INSTITUCIONES DE LA SOCIEDAD DE BENEFICENCIA Y ASISTENCIA SOCIAL" (1823-1852) Tomo I. Archivo General de la Nación, Buenos Aires. 1999

HISTORIAS CLÍNICAS DEL HOSPITAL DE SALUD MENTAL: BRAULIO MOYANO, 1900-1930.

LOUDET, O., (1971). Historia de la psiquiatría argentina. Buenos Aires: Troquel.

FUENTES SECUNDARIAS

GERMANI, G. (1990). Hacia una democracia de masas. En H. Kogan y H. Sanguinetti (comps.), Introducción al conocimiento de la Sociedad y Estado. Buenos Aires, EUDEBA, pp. 144-160.

NAVARLAZ, V., JARDON, M., (2009). Enviado para su publicación en el XV Anuario de la Facultad de Psicología de la UBA.

ROSSI, L., (2001). Psicología: Su inscripción universitaria como profesión. Una historia de discursos y de prácticas. Buenos Aires: EUDEBA.

ROSSI, L., IBARRA, M.F., (2008). Historias clínicas y fichas. Criterios psicológicos

IMPLICITOS SEGÚN CAMPOS PROFESIONALES Y CONTEXTOS POLÍTICOS. Argentina 1900-1957. En Actas del IX Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis, 9, Facultad de Medicina, U.B.A, Ciudad de Buenos Aires, pp. 187-197.

ROSSI, L., NAVARLAZ, V., (2009). Transformaciones discursivas en el diseño de historias clínicas-Argentina, 1900-1957. En Memorias del I Congreso Internacional de Investigación y Práctica profesional en psicología. XVI Jornadas de Investigación, 3, pp. 441-443.

LA HISTORIA CLÍNICA EN EL INFORME MÉDICO LEGAL PSIQUIÁTRICO. CRITERIOS PSICOLÓGICOS E INDICIOS DE SUBJETIVIDAD EN 1948

Kirsch, Ursula

UBACYT, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El manual para peritos médico legales psiquiátricos de Ernesto Andía, publicado por la editorial El Ateneo en 1948 en Buenos Aires, permite reconstruir el modo en que la estructura de la historia clínica psiquiátrica se aplica al informe médico legal requerido durante el proceso judicial civil (declaración de insania) y penal, (fundamentación del atenuante de alienación mental en el caso de los delincuentes). Por situarse en el cruce del discurso médico psiquiátrico y el discurso médico legal, permite relevar cuales son las nociones psiquiátricas y psicológicas, que logran legitimación en el ámbito jurídico. Los criterios psicológicos implicados permiten derivar el sistema de referencias conceptuales y los supuestos de sujeto

Palabras clave

Medicina legal Psiquiatría Psicología

ABSTRACT

CLINICAL HISTORY IN THE PSYCHIATRIC- MEDICAL LEGAL RECORD. PSYCHOLOGICAL CRITERIA AND TRACES OF SUBJECTIVITY IN 1948

The manual for medical-legal psychiatric Experts of Ernesto Andía, published by El Ateneo in 1948, Buenos Aires, allows to reconstruct the way in which the structure of the psychiatric clinical record applies to the medical legal file required during civil process (insanity declaration) and penal (baseament for the mitigating of alienation in the case of offenders). Because of its place between medical psychiatric discourse and medical legal discourse, it reveals which are the psychiatric and psychological notions that grant legitimation in the legal scope. The psychological criteria involved permits to rebuild the system of conceptual references and the subject's assumptions.

Key words

Medical legal Psychiatry Psychology

El Informe Medicolegal Psiquiátrico es requerido durante el proceso judicial cuando se solicita la declaración de insania o cuando se evalúa la inclusión del atenuante de la alienación mental, como concurrente en el acto delictivo.

Según se desprende tanto del tratado de Medicina Legal de Nerio Rojas (1947), como del manual Técnica del Informe Medicolegal Psiquiátrico de Ernesto Andía (1948), la justa apreciación del perito tropieza en esos años con grandes variaciones en las apreciaciones diagnósticas en los tratados psiquiátricos según el autor. En busca de claridad Nerio Rojas propone la siguiente definición: *Alienación mental es el trastorno general y persistente de las funciones psíquicas, cuyo carácter patológico es ignorado o mal comprendido por el enfermo, y que impide la adaptación lógica y activa a las normas del medio ambiente, sin provecho para sí mismo ni para la sociedad.*

Esta definición, que admite la especificidad y precisión de la clínica psiquiátrica, debe procurar coincidencia con el escueto texto del Código Civil. El artículo 141 del Código Civil declara *dementes los individuos de uno y otro sexo que se hallen en estado habitual de manía, demencia o imbecilidad, aunque tengan intervalos lúcidos o la manía sea parcial.*

Andía sostiene que el perito debe proponerse la traducción específica del sentido psiquiátrico de los términos al sentido jurídico de los mismos y es en esa encrucijada en la que escribe su Técnica del Informe Médico Legal Psiquiátrico.

Según Andía, el Informe Médico Legal Psiquiátrico consta de las siguientes partes: 1. Presentación del perito, justificación de su ingerencia, certificación de las enfermedades mentales. 2. Narración de los hechos que motivan la sospecha de alienación mental, estudio del proceso, interrogatorio a familiares y testigos. 3. Antecedentes, constitución, identificación del factor realizador. 4. Examen somático y psicoscópico, Historia Clínica. 5. Diagnóstico psiquiátrico. 6. Diagnóstico diferencial. 7. Evolución. 8. Discusión, referencias bibliográficas, o de casos similares. 9. Aspecto legal de la circunstancia psiquiátrica. 10. Conclusiones. 11. Representación gráfica.

Andía destaca la responsabilidad que implica encontrar una definición precisa ante las disposiciones establecidas por el Código, y que el médico puede agregar entre paréntesis la fórmula, *bajo la forma clínica de*: esquizofrenia, demencia parálitica, confusión mental, psicosis epiléptica, etc. La parte fundamental del testimonio del perito, la constituye la historia clínica.

Como si se tratara de levantar una historia clínica común, hemos de registrar los antecedentes hereditarios, familiares, personales y ambientales, para estructurar el informe médico legal con prolijidad detallista, no dejando de anotar ni tan siquiera aquello que aparentemente pareciera carecer de significación clínica. Andía, E. (1948)

Muchas veces no es solo la anomalía de conducta, sino el acto delictivo el que lleva a sospechar la insanía del acusado. En este punto Andía, que sostiene la problemática de la simulación y del disimulo de la alienación mental planteada por Ingenieros, plantea que para él, no existen delincuentes, que no sean al mismo tiempo alienados.

En cuanto a los antecedentes hereditarios, considera, entre otros, que el desarrollo fenotípico de una enfermedad hereditaria depende de una serie de factores internos y externos, cuya influencia, importante y decisiva, modifica su cuadro clínico. La herencia se estabiliza en diferentes tipos de personalidad psíquica, denominados constituciones. Distingue una constitución psíquica (tipo psicológico), una constitución somática (tipo morfológico), y una constitución psicósomática (tipo psicofísico). Considera el cuadro de las disposiciones afectivo-activas en los constitucionales, de Delmas y Boll, y critica del mismo el modo limitado en que se considera allí la disposición a la sociabilidad. Para Andía, la sociabilidad surge del instinto de conservación de la especie, directa, (reproducción) e indirecta (cuidado del nuevo ser), del instinto de conservación del individuo en la lucha por la vida (agrupación en familias, pueblos) y del instinto de asociación por diferenciación (que causa la civilización y el progreso).

Retoma la noción de predisposición, una de las nociones básicas de la medicina constitucionalista, que junto al factor realizador, con el cual se nombra en dicha doctrina la influencia del ambiente, producen, a su entender, la enfermedad, mas el acto delictivo. Y también cita autores como Binswanger, Von Uexküll, Bergman, Freud, Janet, Jung y Adler. La confluencia de estas concepciones lo conducen a afirmar que:

El esfuerzo constante que significa la adaptación al medio ambiente, impuesto por la existencia misma, lleva a un aumento de la tensión psíquica, que una vez adquirido determina una nueva adaptación a las diferentes situaciones que las necesidades y las circunstancias crean. Andía, E. (1948)

La historia clínica del Informe Médico Legal Psiquiátrico debe organizarse conforme a los cánones preestablecidos por la semiología psiquiátrica: Atención, Memoria, Asociación de Ideas (Ideación Imaginación, Juicio), Sensopercepciones (Obsesiones), Alucinaciones (sensoriales, motoras, mixtas), Afectividad y Actividad. Distingue las constituciones: Emotiva, Mitoide, Epileptoide, Perversa, Esquizoide, Cicloide, Paranoide y Demencial. Entre los autores de referencia menciona a Kretschmer, Kraepelin, Ruiz Maya, Bosch, Genil Perrin.

Propone para la Historia Clínica, el siguiente esquema:

Primera Parte: **Historia Clínica: Examen Somático**

Antecedentes

hereditarios

Indaga el grado de parentesco entre los padres y el estado de salud de los mismos (antecedentes neuropsicopáticos, lesiones germinales, acción infecciosa, enfermedades metabólicas, traumatismo de parto, edad de los padres en el momento de la gestación del enfermo)

personales

Refieren a las afecciones comunes a la 1ª y 2ª infancia. Aconseja no tomar como patológicas las irregularidades de la conducta y la mentira que son constitucionalmente normales en los niños. Menciona la necesidad de educar a los futuros médicos de la especialidad, sobre la sexualidad y erótica juveniles para interpretar sus desviaciones instintivas y evitar así considerarlos patológicos. El semiólogo deberá tener en cuenta la psicología sexual normal para poder discriminar la patología mental o aconsejar una psicoterapia educacional a un no alienado. Considera noviazgo, matrimonio o soltería, edad de los cónyuges, descendencia, práctica y técnica del coito, enfermedades adquiridas, pasado terapéutico del enfermo, entre otros.

ambientales

Otorga significación clínica extraordinaria al concepto de matriz ambiental postnatal, la educación instituida por padres alienados, el hacinamiento y la promiscuidad de los conventillos, el ambiente escolar, profesional, matrimonial, entre otros.

Enfermedad actual

La aparición de la enfermedad actual debe relacionarse con la edad del presunto enfermo, con su temperamento y con los caracteres psicósomáticos (Kretschmer) de su estado constitucional, su edad mental y su edad cronológica, el complejo psicosexual, entre otros.

Estado actual

El estado actual de la historia clínica psiquiátrica considera los caracteres biotipológicos (constitución y predisposición), los caracteres antropométricos (craneanos) y los caracteres morfológicos (irregularidades de la estructura somática exterior)

Segunda Parte: **Historia clínica: Psiquiscopia**

Consiste en un interrogatorio, que junto con las pruebas psicoscópicas (tests), conduce a organizar e individualizar el síndrome mental. Tiene dos valencias a considerar: lo que el enfermo dice y cómo lo dice y lo que el enfermo hace y como lo hace. El gesto puede ser voluntario, reflejo, estereotipado, onanista, automático, ancestral, amanerado. La mímica puede ser afectiva, defensiva, ofensiva, interrogante. El tono de la palabra puede ser alegre, angustioso, quejumbroso, discordante, irónico, colérico, enfático, sentencioso, indiferente. En cuanto a cómo lo dice, es preciso diferenciar anomalías congénitas y adquiridas, el mutismo, la palabra negativa, la interrelación entre la noxia y la praxia, la palabra inadecuada, incoherente, la fuga de ideas, el lenguaje nuevo, la discordancia. También ha de considerarse el ritmo de la palabra, la sintaxis, el discurso con terceros, sin terceros, el monólogo inconcluso y las musicaciones interrumpidas. La mirada, el desplazamiento del sujeto (marcha) y su actitud (posición)

La directiva inicial del interrogatorio pretende establecer la orientación autopsíquica (datos de identidad personal) la orientación alopsíquica (orientaciones en el tiempo y en el espacio) y la orientación cenestésica (conciencia de situación)

El examen psicoscópico debe transcurrir como una conversación amable para no traumatizar la sensibilidad del enfermo, y así lograr su colaboración en el procedimiento psicoanalítico (examen del pasado moral y mental) y el procedimiento psicoscópico (examen directo de la personalidad psíquica por medio del interrogatorio dirigido y de la valoración e interpretación de los tests)

Atención

Prueba de Bourdon (Mide la extensión de la atención, y la incidencia de los automatismos). Prueba de Rogues de Fursac y Abély. Prueba de Toulouse (Mide capacidad de concentración) Prueba de los no (El enfermo debe recordar la cantidad de no) Prueba Ruiz Maya

Memoria

Valora el grado de debilitamiento de la memoria de fijación inmediata.

Prueba de repetición de los números. Prueba de repetición de cantidades. Prueba de Ebbinghaus o de las sílabas sin conexión o sentido. Prueba de repetición de palabras. Prueba del cajón. Memoria de evocación (interrogatorio en el sentido retrógrado que sigue el planteo de la ley de Ribot)

Ideación

Prueba de asociación libre. Prueba de asociaciones determinadas o condicionadas (Bleuler - Jung). Esta prueba constituye un documento específico para la psicología jurídica. Una variedad de métodos psicoanalíticos permiten advertir los complejos afectivos en su enlace con las desviaciones de la libido. Esta prueba elide la influencia del proceso imaginativo y del proceso judicial, para obtener solo el arco reflejo (palabra estímulo - ideación - palabra reacción). Prueba de Masselon. Prueba de imágenes seriadas de Heilbronn. Prueba de Rossolino. Prueba de Ziehen o de diferenciación. Prueba de parecidos o de las semejanzas. Prueba de definiciones. Prueba de absurdos. Prueba dicogénica (Andía)

Afectividad

Prueba de inestabilidad emocional de Woodworth

Se trata de un interrogatorio de 114 preguntas para determinar el grado psicósomático. El estudio interpretativo y calificativo de la prueba finalizada nos dará conciencia aproximada del estado de la esfera afectiva del enfermo examinado. Procedimiento de Pressey. Métodos de Gómez Ferrer.

Conclusiones

Se desprende de lo anterior la fuerte influencia de la medicina constitucionalista y biotipológica en las conceptualizaciones de Andía. Muchas de sus afirmaciones, en particular el uso del concepto de síndrome, recuerdan la tesis *Personalidades Anormales* (Bosch, G. 1932). También se registra la inclusión de las nuevas referencias: la significación, existencia, comprensión, el psicoanálisis, la pregnancia de la psiquiatría social, que indican un viraje hacia otra concepción del sujeto.

Sin embargo, es a nivel de los criterios psicológicos, presentes en toda la segunda parte de la Historia Clínica, a través de las pruebas o tests, que puede constatar un cambio en el sistema de referencias para la construcción del Informe Médicolegal Psiquiátrico.

Las nociones psicológicas parecen estar llamadas a posibilitar la traducción específica del sentido psiquiátrico de los términos al sentido jurídico de los mismos.

FUENTES

ANDÍA, E. (1948) Técnica del Informe Médico Legal Psiquiátrico, El Ateneo, Buenos Aires

MOLINARIO, A (1938) La peligrosidad criminal como fundamento y medida de la responsabilidad penal, en Revista de Psiquiatría y Criminología, Año III, N° 17, 1938

ROJAS, N. (1947) Medicina Legal, El Ateneo, Buenos Aires

ROJAS N, (1937) Límites entre el delincuente "nato" y el "loco", en Revista de Criminología y Psiquiatría, Año II, N° 11, 1937

REFERENCIAS

AMIL, A, MICELI, C, ROJAS BREU, G (2009) Criterios psicológicos en registros formales de documentación. Las Historias Criminológicas de la Penitenciaría Nacional. En Memorias. XVI Jornadas de Investigación Primer Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Psicología y Sociedad contemporánea: cambios culturales. N° ISSN 1667 - 6750

KIRSCH, U (2009) La construcción del criterio clínico - criminológico. La Historia de Clínica Criminológica (1932) y la Pericias Médicolegales (1938). En Memorias. XVI Jornadas de Investigación Primer Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Psicología y Sociedad contemporánea: cambios culturales. N° ISSN 1667 - 6750

EL INCONSCIENTE VINCULAR DE ENRIQUE PICHON-RIVIÈRE. PRIMEROS DESARROLLOS PARA EL ABORDAJE TERAPÉUTICO FAMILIAR EN LA ARGENTINA (1946-1977)

Macchioli, Florencia Adriana

CONICET - Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El objetivo de este trabajo se propone poner de relieve las ideas de inconsciente que se derivan de los aportes de Pichon-Rivière para el abordaje terapéutico del grupo familiar, así como sus efectos en las posteriores teorías y prácticas de la especialidad en la Argentina. La metodología implementada corresponde a la historia crítica de la psicología, recopilada y reelaborada por Hugo Vezzetti (2007). Este breve recorrido se inserta en una investigación doctoral que presenta el surgimiento, configuración y diversificación de la terapia familiar en la Argentina durante las décadas de 1960 y 1970. Durante este período puede observarse que los autores que se interesaron por el abordaje terapéutico familiar desde el psicoanálisis debieron reformular algunos conceptos clave como el complejo de Edipo. Sin embargo, soslayadamente, también debió reformularse la noción misma de inconsciente que ya no podía aplicarse solamente al individuo sino que debía expandirse al grupo familiar. Sin embargo, esto no sólo fue desapercibido por el mismo autor de Teoría del vínculo, sino también por las sucesivas generaciones de terapeutas familiares.

Palabras clave

Inconsciente Psicoanálisis Grupo Familia

ABSTRACT

ENRIQUE PICHON RIVIERE'S UNCONSCIOUS BONDING

This study focuses on the ideas associated with the of concept of unconscious derived from the contributions of Enrique Pichon-Rivière towards a therapeutic approach to the family group, as well as the impact of his ideas on further developments in the theories and practices of the discipline in Argentina. The methodological framework of reference is that of a critical history of psychology, in line with the critical review and further elaboration of Hugo Vezzetti's (2007). The present study is part of a doctoral dissertation that traces the coming into being, configuration and diversification of family therapy in Argentina in the 1969-1970 decade. During this period, those who attempted a therapeutic approach to the family from psychoanalysis found it necessary to revise some key concepts such as the Oedipus complex. This, though indirectly, should inevitably have led to a re-examination of the concept of the unconscious itself, which could hence no longer apply to the individual alone but should be extended to the family as a group. This shift did not only go unnoticed by the author of the Teoría del vínculo himself but by later generations of family therapists.

Key words

Unconscious Psychoanalysis Group Family

INTRODUCCIÓN.

El siguiente trabajo propone señalar ciertas ideas de inconsciente que se derivan de los aportes de Pichon-Rivière para el abordaje terapéutico del grupo familiar, así como de sus efectos en las posteriores teorías y prácticas de la especialidad en la Argentina.

La metodología implementada corresponde a la historia crítica de la psicología, recapitulada y reelaborada por Hugo Vezzetti (2007) que supone un abordaje histórico múltiple, que permite visibilizar en la presente investigación las distintas facetas de la familia como objeto de intervención psicoterapéutica. En el presente trabajo se pondrá el acento en la historia intelectual, de los conceptos y de la recepción.

Esta presentación se inscribe en una investigación de mayor alcance que se ocupa de los inicios de la terapia familiar en la Argentina, a partir de su constitución y expansión dentro de las disciplinas "psi" (psiquiatría, psicoanálisis y psicología). Para ello se configuraron cuatro conjuntos teórico-clínicos que abordaron terapéuticamente a la familia: la familia-grupo, la familia-sistema, la familia-estructura y la familia-múltiple.

El primero de ellos, la familia-grupo, puede localizarse desde las primeras prácticas y concepciones de Enrique Pichon-Rivière a partir de la década de 1940, en el cruce de la familia como grupo interno y dinámica grupal, en una particular conjugación entre Freud, Klein, Mead y Lewin. Este modelo sienta las bases para una diversificación de los abordajes familiares a partir de mediados de la década de 1960. A partir de allí, se conforma la familia-sistema representada por Carlos Sluzki, en su rol de difusor de la teoría de la comunicación humana norteamericana, que permite la implantación de la teoría sistémica en la Argentina. Por otra parte, se configura la familia-estructura concebida por Isidoro Berenstein a partir de la confluencia de Freud, Klein y Lévi-Strauss, y de su particular relación con la implantación del estructuralismo francés a nivel local. Por último, la familia-múltiple ideada por Jorge García Badaracco, funda en el tratamiento familiar un nuevo dispositivo clínico para la psicosis inspirado en la comunidad terapéutica. Estos cuatro conjuntos diseñan la especialidad a nivel local hacia fines de la década de 1970, cuando se institucionaliza dicho dominio.

En el presente trabajo se pondrá el acento en la familia-grupo y el modo en que se planteó en esta primera configuración teórico-clínica la idea de inconsciente. Puede sostenerse que a partir de los aportes de Pichon-Rivière se bosqueja un "inconsciente vincular" que se deriva de su esquema conceptual, que procura dar cuenta de lo grupal en todas sus dimensiones.

De hecho, se observa en la investigación que los autores que se interesaron por el abordaje terapéutico familiar desde el psicoanálisis debieron reformular algunos conceptos clave como el complejo de Edipo freudiano que inscribe la organización familiar en el aparato psíquico (Macchioli, 2009a, 2009b). Sin embargo, soslayadamente, también debió reformularse la noción misma de inconsciente que ya no podía aplicarse solamente al individuo sino que debía expandirse al grupo familiar. No obstante, esto no sólo fue desapercibido por el mismo autor de *Teoría del vínculo*, sino también por las sucesivas generaciones de terapeutas familiares.

EL INCONSCIENTE FREUDO-KLEINIANO A LA ARGENTINA.

Sin entrar en profundidad en la teoría del inconsciente de Freud, cuestión que excede el objetivo del trabajo, vale señalar sus dos principales acepciones a partir de la primera y segunda tópica. En la primera se lo entiende desde un punto de vista descriptivo, en tanto uno de los sistemas que compone el psiquismo, junto al consciente y el preconscious. El sistema inconsciente está constituido fundamentalmente por contenidos reprimidos que tienen imposibilitado el acceso a la conciencia, aunque éstos intentan permanentemente acceder a ella. Se caracteriza por los mecanismos del proceso primario, fundamentalmente la condensación y el desplazamiento. La segunda tópica, en cambio, aunque se superpone a la primera, refiere al inconsciente como cualidad del ello, yo y superyó (Freud, 1915, 1920).

Por su parte, Klein no modifica esencialmente la noción de inconsciente freudiano, aunque desarrolla a partir de él la concepción de fantasía inconsciente. Ésta es descrita por S. Isaacs básicamente como una trama emocional que se despliega por la

interacción de los objetos internos, en tanto éstos últimos suponen representaciones de personajes adquiridos por introyección e identificación que establecen una dramática cuyo guión se basa en las fantasías inconscientes. En la teoría kleiniana lo que se reemplaza esencialmente es la metapsicología freudiana de ello-yo-superyó por la teoría de los objetos internos (Bleichmar & Lieberman de Bleichmar, 1997: 142; Hinshelwood, 2004: 418).

Sin embargo, la recepción de estas concepciones en la Argentina sufrió sus propios avatares. El escenario de las disciplinas "psi" presenta desde la década de 1940 hasta la década de 1960, la recepción de aportes internacionales, fundamentalmente ingleses y franceses, que producen una mixtura singular en los desarrollos del psicoanálisis argentino. En esta dirección Dagfal analiza la dinámica del triángulo Buenos Aires-París-Londres, observando que las relaciones entre París y Buenos Aires, así como la de Londres y Buenos Aires, eran generalmente más estrechas que las de las capitales europeas entre sí, de tal modo que las ideas kleinianas entre Londres y París eran trianguladas vía Buenos Aires. Dicha triangulación fue facilitada por el viaje a Europa en 1951 de Arminda Aberastury y Enrique Pichon-Rivière, en el que la primera obtuvo los derechos de traducción de la obra de Klein y supervisó en Londres con ella (Dagfal, 2009: 138). Sin embargo, aunque la "receptora oficial" de Klein en la Argentina según las historias oficiales ha sido siempre Aberastury, no cabe duda del temprano uso que realizó Pichon-Rivière de sus ideas. Pueden rastrearse las referencias a Klein desde sus artículos de 1946 prontamente incorporada en muchas de sus teorías, entre ellas su idea de inconsciente, tal como se abordará a continuación.

APROXIMACIONES A UN INCONSCIENTE VINCULAR PARA EL GRUPO FAMILIAR.

De algún modo podría sostenerse que en Pichon coexiste bastante pacíficamente el inconsciente freudiano con las fantasías inconscientes kleinianas, en tanto no parece haber conflicto entre estas concepciones sino más bien una integración que no deja de presentar sus dificultades.

Desde que Pichon incorpora tempranamente en su formación al psicoanálisis, el inconsciente ocupa una posición estructural en su obra, que incluso de tan evidente pasa desapercibida. Ya desde mediados de la década de 1940, la noción freudiana cobra protagonismo tanto en sus textos sobre arte, como en "Picasso y el inconsciente" (1944), en su análisis del Conde de Lautréamont (1946, 1947), en sus conferencias sobre psicoanálisis (1946) y en sus escritos psicopatológicos, en los que Freud comenzó a convivir con Klein. Sin embargo, la psicosis y más particularmente la transferencia en los pacientes psicóticos parece haber sido uno de los intereses fundamentales que lo llevó a incorporar en el núcleo de su obra la clave kleiniana desde 1951, en especial los objetos internos y sus relaciones, cuestión que lo llevó poco después a reformular la concepción de relación de objeto por la noción de vínculo (Pichon-Rivière, 1970: 9). Estos deslizamientos, generalmente implícitos, parecen haber dejado al inconsciente subsumido en diversos conceptos como el de fantasía inconsciente, vínculo y grupo interno. No obstante, aunque estos términos coinciden en algunos aspectos, difieren en muchos otros.

Según Vezzetti, por una parte Pichon ubica a M. Klein en el mismo surco que G. Mead y K. Lewin, convergencia ecléctica que posibilita una expansión de la relación de objeto. En esta dirección, la teoría de los roles permite incorporar la dimensión manifiesta del vínculo que era ajena a la matriz conceptual kleiniana (en la cual la relación de objeto era intrínseca al "mundo interno"). Pero esto no hacía que Pichon se "convirtiera" al enfoque interaccionista de la psicología social, ya que introducía en su concepción del "campo" y los "roles" las siguientes distinciones. Primero, la cuestión de lo "interno" y "externo" respecto al objeto y al campo, en el que se ubica su noción de grupo interno. La fantasía inconsciente kleiniana otorgaba la matriz de la "interiorización" de la interacción. De este modo, Pichon reformulaba la noción de mundo interno de Klein vinculándola de un modo más enérgico a las experiencias reales que a los instintos. Segundo, los objetos buenos o malos abrían una doble vía vincular: aquellas dirigidas a las relaciones con el objeto malo, que sufrían las vicisitudes de la ansiedad paranoide, y las dirigidas al objeto bueno, las de la an-

siedad depresiva. Así, la red de vínculos pichoneana planteaba una doble duplicación: entre mundo externo e interno y entre objeto bueno y malo. Este modelo, con una red de distintas tramas y planos superpuestos, iba más allá que la teoría de los roles. El esquema conceptual del psicoanálisis quedaba trastocado por un proceso de "interiorización" de objetos y vínculos sumamente apegados a la función de una realidad siempre social, al tiempo que el modelo de la interacción y los roles quedaba afectados por un resto kleiniano a partir de la realidad del mundo interno. La familia era un protogrupo social, en tanto espacio de interacciones y juego de roles en la línea de K. Lewin, y G. Mead, así como un núcleo de relaciones primarias sólo abordable con el esquema de las experiencias tempranas de M. Klein (Vezzetti, 2002: 445). Particularmente el grupo interno, entendido como las relaciones familiares internalizadas, se convirtió en un escenario fecundo para Pichon. Por un lado, lo ubicó en su concepción de series complementarias, constitutivas del aparato psíquico y fue uno de los principios de la Teoría de la Enfermedad Única en la que trata a la familia en dos dimensiones: el vínculo intrauterino y el impacto del grupo familiar en el sujeto. Por otro lado, el complejo de Edipo, entendido como situación triangular, incorpora el interjuego de vínculos familiares a nivel intrapsíquico. Es así que el grupo interno, que se constituye en un primer momento por las relaciones familiares externas que se internalizan, pasa, en un segundo momento, a proyectarse a los vínculos externos en un interjuego dialéctico entre el afuera y el adentro. Esto dará paso a la concepción del grupo familiar como grupo operativo, cuestión que no será abordada en el presente trabajo, aunque cabe señalar que el grupo interno también se halla presente en los niveles de análisis de la dinámica grupal familiar.

En palabras de Pichon: "toda la vida mental inconsciente, es decir, el dominio de la fantasía inconsciente debe ser considerado como la interacción entre objetos internos (grupo interno), en permanente interacción dialéctica con los objetos del mundo exterior" (Pichon-Rivière, 1971: 172). La operación pichoneana suelda a la noción de inconsciente freudiano la fantasía inconsciente, el mundo interno, las relaciones objetales y el grupo interno, así como abre dicha noción a su relación con el mundo externo. Esta maniobra diversifica, subsume y transforma la misma idea de inconsciente, aunque sin explicitarlo en toda su obra.

DERIVACIONES DEL INCONSCIENTE VINCULAR EN LA DIVERSIFICACIÓN DEL ABORDAJE FAMILIAR.

Esta breve exposición, plantea, en primer lugar un recorrido que en modo alguno agota el tema, sino que más bien bosqueja el contorno de un problema que merece ser investigado en mayor profundidad. La idea de cierto "inconsciente vincular", por llamarlo de alguna manera, se lee en la obra de Pichon-Rivière de múltiples formas. En este sentido, su modo de pensar y tratar al grupo familiar ofrece una vía de entrada privilegiada al problema, en tanto determinados conceptos psicoanalíticos individuales deben dar cuenta de fenómenos vinculares, como el complejo de Edipo o el inconsciente. Dichas reformulaciones permitieron extender la teoría psicoanalítica a los fenómenos grupales, en el marco del pasaje de la higiene mental a la salud mental luego de la segunda guerra.

Dichos aportes fueron los que a nivel local trazaron el surco por el que siguieron el resto de los profesionales que intervinieron terapéuticamente en el grupo familiar, particularmente esta suerte de "inconsciente vincular" anidado en el grupo interno. Entre algunos de los principales desarrollos que pueden situarse hacia la década de 1970, pueden mencionarse los de Isidoro Berenstein, los de Jorge García Badaracco y los de Carlos Sluzki.

Berenstein, es quien lo sistematiza en mayor grado a partir del concepto de "estructura familiar inconsciente", que retoma las ideas de Lévi-Strauss para supeditar la concepción de sistema a la de estructura; adherir al mismo tiempo a un inconsciente individual y social; e incorporar a la familia materna (vía la noción de avunculado del antropólogo francés), que sienta los cimientos estructurales inconscientes de la organización familiar. En segundo término, García Badaracco traza ciertas adaptaciones de conceptos psicoanalíticos a la clínica de la psicosis (principalmente, la reacción terapéutica negativa, el narcisismo familiar y el complejo

de Edipo) en los que la familia cobra un rol preponderante en el proceso de enfermedad y curación del sujeto. Sin embargo, parece continuar el surco del inconsciente vincular pichoneano a partir de la noción de grupo interno.

A pesar de que este inconsciente vincular sea continuado implícitamente por numerosos profesionales, la propia noción de inconsciente freudiano dividirá aguas entre el abordaje familiar de la teoría sistémica norteamericana y el abordaje del psicoanálisis de corte estructuralista local. No obstante, en la obra de Carlos Sluzki hay una excepción: *Comunicación y neurosis* (1970). A pesar de que su figura se asocia fuertemente al interaccionismo del *Mental Research Institute*, puede rastrearse que durante los sesenta convivió en su obra el modelo sistémico de Palo Alto (fundamentalmente las ideas de G. Bateson) con ciertas ideas psicoanalíticas locales inspiradas en la escuela inglesa (principalmente las de W. Fairbairn). Esta situación llevó a que el psiquiatra argentino sostuviera durante casi una década ambas acepciones: la teoría de los sistemas en la que el "inconsciente pierde su importancia" (Watzlawick et al, 1967: 45) y el inconsciente psicoanalítico en el que el inconsciente es piedra angular de toda la teoría. Sin embargo, más allá de las disquisiciones en el campo disciplinar, la idea de un inconsciente vincular se solapa en varias zonas del territorio "psi" para dar cuenta de los fenómenos relacionales, en este caso, de la familia. Hasta el momento no fue abordado el carácter nuclear de este problema en los abordajes familiares, en tanto permite establecer diálogos entre teorías y prácticas que, que sin perder de vista sus diferencias, comparten mucho más de lo que creen.

BIBLIOGRAFIA

- BLEICHMAR, N; LEIBERMAN DE BLEICHMAR, C. (1997). El psicoanálisis después de Freud. México D.F.: Paidós.
- DAGFAL, A. (2009). Entre París y Buenos Aires. Buenos Aires: Paidós.
- FREUD, S. [1915] (1995). Lo inconsciente. Obras Completas, Vol. XIV. Buenos Aires: Amorrortu.
- FREUD, S. [1920] (1995). Más allá del principio del placer. Obras Completas, Vol. XVIII. Buenos Aires: Amorrortu.
- HINSHELWOOD, R. (2004). Diccionario del pensamiento kleiniano. Buenos Aires: Amorrortu.
- MACCHIOLI, F. (2009a). "El complejo de Edipo es producto de la influencia familiar". Aportes de Jorge García Badaracco para una historia de la terapia familiar en la Argentina (1960-1979). Memorias de las XVI Jornadas de Investigación, Facultad de Psicología, UBA, 420-423.
- MACCHIOLI, F. (2009b). Origen de la terapia familiar en la Argentina. Revista Topía, Año XIX, N°57, 8-9.
- MACCHIOLI, F. (2010). Los inicios de la Terapia Familiar en la Argentina. Implantación, configuración y desarrollo de un nuevo campo disciplinar. 1960-1979. Disertación doctoral no publicada, Facultad de Medicina, UBA, 2010.
- PICHON RIVIÈRE, E. (1970). Del Psicoanálisis a la Psicología Social, Vol. 1, Buenos Aires: Galerna.
- PICHON RIVIÈRE, E. (1971). Del Psicoanálisis a la Psicología Social, Vol. 2, Buenos Aires: Galerna.
- PICHON RIVIÈRE, E. (1985). Teoría del vínculo, Buenos Aires: Nueva Visión.
- VERÓN, E. & SLUZKI, C. (1970). Comunicación y neurosis. Buenos Aires: Editorial del Instituto.
- VEZZETTI, H. (2002). Enrique Pichon-Rivière, el vínculo y la Gestalt. X Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA, 443-449.
- VEZZETTI, H. (2007). Historias de la psicología: problemas, funciones, objetivos. Revista de Historia de la Psicología. Sociedad Española de Historia de la Psicología, Valencia, 28(1), 147-166.
- WATZLAWICK, P.; BEAVIN BAVELAS, J. & JACKSON, D. [1967] (2002). Teoría de la comunicación humana. Barcelona: Herder.

ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA RECEPCIÓN DEL MOVIMIENTO DE LA PSICOLOGÍA POSITIVA EN LA ARGENTINA

Mariñelarena-Dondena, Luciana
CONICET - Universidad Nacional de San Luis. Argentina

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo es brindar un primer análisis de la recepción de la psicología positiva en la Argentina, en el período comprendido entre los años 1998 y 2009. Se busca promover el relevamiento y conocimiento exhaustivo de publicaciones periódicas en el campo de la psicología en nuestro país en el período estudiado, identificando todos aquellos artículos que traten temáticas relacionadas con la psicología positiva. Para tal fin se considerarán todas las publicaciones periódicas incluidas en el catálogo Latindex, más la revista *Psicodebate*. Asimismo se analizará la incidencia de determinadas publicaciones periódicas en la formación en psicología en universidades de Argentina a través del análisis de los programas de asignaturas de grado y de una muestra no probabilística de cursos de posgrado de universidades públicas y privadas (Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Mar del Plata, Universidad Nacional de San Luis, Universidad de Palermo). También se incluyen en el estudio los proyectos de investigación desarrollados dentro del campo de la psicología positiva o salugénica. La presente investigación constituye un trabajo empírico dentro de las investigaciones historiográficas; puede ser considerada un estudio ex-post facto retrospectivo, de acuerdo con la clasificación de Montero y León (2002, 2005).

Palabras clave

Psicología Positiva Historia Psicología

ABSTRACT

REFLECTIONS ABOUT THE RECEPTION OF POSITIVE PSYCHOLOGY'S MOVEMENT IN ARGENTINA

This paper analyzes the reception of positive psychology in Argentina, from 1998 to 2009. First, it promotes the study of any scientific serials and journals in the field of psychology in Argentina identifying all those articles relate to positive psychology. For such task all journals indexed in the Latindex's catalogue are selected. It was also selected the journal *Psicodebate*, taking into account that is one of the main sources devoted to positive psychology in Argentina. Second, the paper analyzes the incidence of those scientific serials and journals in psychology education. For such task it will be selected a non-random sample of syllabus within Psychology Programs at four Argentine's universities (University of Buenos Aires, National University of Mar del Plata, National University of San Luis, University of Palermo). Finally, the paper examines research projects within the field of positive or salutogenic psychology. This study can be considered an ex-post facto research, according to Montero and León classification (2002, 2005).

Key words

Positive Psychology History Psychology

DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA, MARCO TEÓRICO Y ANTECEDENTES

La *psicología positiva* fue tempranamente recepcionada en nuestro país de la mano de María Martina Casullo, quien ha sido reconocida como pionera en este área del conocimiento a nivel nacional (Gancedo, 2008; Mariñelarena-Dondena, 2008). Bajo su impulso la *psicología positiva* se insertó en las universidades argentinas. Desde el año 1998 dirigió proyectos de investigación sobre *psicología salugénica o positiva* en la Universidad de Buenos Aires (Mariñelarena-Dondena, 2009). Fue la encargada de estructurar el plan de estudios de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Palermo donde incluyó una asignatura, Modelos y Teorías V: Enfoques Salugénicos, que aborda el *enfoque salugénico* en psicología y los últimos desarrollos sobre *psicología positiva*. Asimismo difundió la *psicología positiva* en la Maestría en Psicología y Salud y el Doctorado en Psicología de la Universidad de Palermo. Bajo su impulso se realizan desde el año 2006 los *Encuentros Iberoamericanos de Psicología Positiva*; su última contribución fue la compilación del libro *Prácticas en Psicología Positiva* (Casullo, 2008).

Paulatinamente la *psicología positiva* se va incorporando en diferentes universidades nacionales de nuestro país. En el año 2009 en la Universidad Nacional de Mar del Plata se dictó el curso de postgrado *Psicología Positiva. Fundamentos y aplicaciones* a cargo del Dr. Alejandro Castro Solano. Entre las temáticas desarrolladas en el mismo podemos mencionar: nociones fundamentales de la *psicología positiva*, el bienestar psicológico y las emociones positivas, las fortalezas y las virtudes humanas, la vida con significado y las instituciones positivas (Universidad Nacional de Mar del Plata, 2009).

Investigaciones anteriores han señalado que la *psicología positiva* ha tenido, hasta el momento, sólo un impacto relativo en los contenidos y la bibliografía de los programas de las asignaturas que integran el plan de estudios de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de San Luis (Mariñelarena-Dondena & Klappenbach, 2009). Ya en el año 2009 encontramos que la asignatura *Teorías Cognitivas e Integrativas*, incluye una unidad específica sobre *psicología positiva*. En la misma se abordan los siguientes temas: objetivos, fundamentos y principales representantes de la *psicología positiva*; la clasificación de virtudes (V) y fortalezas del carácter (FC) de Peterson y Seligman; bienestar psicológico, emociones positivas, *fluir (flow)*, creatividad, capacidad para perdonar, resiliencia; la psicoeología (Universidad Nacional de San Luis, 2009).

El objetivo del presente trabajo es brindar una primera aproximación sobre la recepción de la *psicología positiva* en la Argentina, en el período comprendido entre los años 1998 y 2009. Se busca promover el relevamiento y conocimiento exhaustivo de publicaciones periódicas en el campo de la psicología en nuestro país en el período estudiado, identificando todos aquellos artículos que traten temáticas relacionadas con la *psicología positiva*. Asimismo se analizará la incidencia de determinadas publicaciones periódicas en la formación en psicología en universidades de Argentina a través del análisis de los programas de asignaturas de grado y de una muestra no probabilística de cursos de postgrado. También se incluirán en el estudio los proyectos de investigación desarrollados dentro del campo de la *psicología positiva o salugénica*.

METODOLOGÍA

La principal metodología de la investigación histórica consiste en el rastreo, hallazgo y análisis de las fuentes documentales o testimoniales, lo cual requiere de la utilización de determinadas técnicas de búsqueda para acceder o construir dichas fuentes. Entre las fuentes a estudiar, suelen distinguirse entre fuentes documentales (principalmente escritas) y fuentes orales (o testimonios con informantes claves).

Como se podrá ir comprobando a través del presente trabajo, muchos de los aspectos historiográficos están imbuidos de un aspecto cuantitativo y uno cualitativo. En esa dirección, aún cuando existen posiciones epistemológicas que subrayan la diferencia radical entre abordajes cuantitativos y cualitativos, posición posiblemente mayoritaria en el campo de las ciencias sociales contemporáneas, adherimos a las posiciones que enfatizan la *com-*

plementariedad de ambos abordajes y por ende, la necesidad de combinar o integrar diferentes enfoques. Así, se ha llegado a plantear el surgimiento de una "nueva era de métodos combinados" (Tashakkori & Creswell, 2007, p. 3) y entre los variados campos de su aplicación, el de la psicología y la educación (Morell & Jin Bee Tan, 2009).

En relación con los enfoques más cualitativos, Taylor & Bogdan (1982) señalan que "todos los investigadores desarrollan sus propios modos de analizar los datos cualitativos" (p. 159), al tiempo que subrayan que la recolección y el análisis de datos se encuentran entrelazados, en razón de la naturaleza holística de la investigación de tipo histórica. No obstante, suelen señalarse como técnicas esenciales para la recolección de datos documentales y archivísticos a los procesos de descripción y registro documental y por último a los mismos procesos de identificación de unidades, de clasificación y categorización documental.

Respecto al procesamiento y análisis de los datos, la disciplina histórica recurre a diversos métodos: análisis de texto y métodos cuantitativos, especialmente métodos propios de la socio-bibliometría, como forma de contar con evaluaciones objetivas de los hechos investigados. Con todo, desde nuestra perspectiva, recurriremos a la bibliometría pero incorporando también un análisis cualitativo de los textos, documentos y del conjunto de datos hallado.

La presente investigación constituye un trabajo empírico dentro de las investigaciones historiográficas; puede ser considerada un estudio *ex - post facto retrospectivo*, de acuerdo con la clasificación de Montero y León (2002, 2005).

La muestra del estudio está constituida por el corpus siguiente:

a. Todas las publicaciones periódicas incluidas en el catálogo de *Latindex* en el período 1998-2009. Asimismo, incluiremos en el análisis la revista *Psicobate. Psicología, Cultura y Sociedad* editada por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Palermo, puesto que en el año 2006 publicó un número especial sobre *Psicología Positiva* con la selección de artículos de los trabajos que fueron presentados en el Primer Encuentro Iberoamericano de Psicología Positiva; dicho número contó con el prólogo del Dr. Martin E. P. Seligman.

b. Los contenidos y la bibliografía de los programas de todas las asignaturas de las carreras de psicología y de cursos de postgrado de una muestra no probabilística de universidades públicas y privadas (Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Mar del Plata, Universidad Nacional de San Luis, Universidad de Palermo) entre 1998 y 2009.

Limitamos nuestro estudio a tres universidades públicas y una privada por las siguientes razones: en la Universidad de Buenos Aires la Dra. María Martina Casullo desarrolló los primeros proyectos de investigación en nuestro país sobre *psicología salúgena o positiva*; en la Universidad Nacional de Mar del Plata se realizó en noviembre del 2009 el primer curso de posgrado sobre *Psicología Positiva: Fundamentos y Aplicaciones* en una universidad pública, dictado por el Dr. Alejandro Castro Solano; la Universidad Nacional de San Luis porque, además de ser sede del lugar de trabajo propuesto para llevar a cabo el presente estudio, es la única universidad pública de Argentina cuya carrera de psicología presenta la particularidad de permitir escoger entre una formación psicoanalítica y una cognitiva; la Universidad de Palermo, porque ha sido identificada como la principal vía de recepción del movimiento de la *psicología positiva* en Argentina.

c. Los proyectos de investigación desarrollados en las instituciones antes mencionadas entre los años 1998 y 2009.

d. Personalidades destacadas en el área de la *psicología positiva* en la Argentina y su producción científica, entre la cual incluimos la edición de libros sobre dicha temática. Un ejemplo del cual partiremos es la obra de la Dra. María Martina Casullo quien ha sido identificada como pionera en este área del conocimiento en nuestro país y quien fuera, hasta su prematuro fallecimiento, Investigadora Principal del CONICET.

Para identificar los contenidos relacionados con el movimiento de la *psicología positiva* se tomará en consideración la clasificación de *virtudes y fortalezas del carácter* propuesta por Peterson & Seligman en su obra *Character Strengths and Virtues. A handbook and classification* (2004). [Ver Tabla 1]

Tabla 1. Virtudes y Fortalezas del Carácter (Peterson & Seligman, 2004)

Sabiduría y sapiencia: Creatividad [Originalidad, Inventiva]; Curiosidad [Interés por el mundo, Búsqueda de novedad, Apertura a la experiencia]; Mentalidad abierta [Capacidad de juicio, Pensamiento crítico]; Amor por el conocimiento y el aprendizaje; Perspectiva [Sabiduría].

Coraje: Valentía [Valor]; Persistencia [Perseverancia, Diligencia]; Integridad [Autenticidad, Honestidad]; Vitalidad [Pasión por las cosas, Entusiasmo, Vigor, Energía].

Humanidad: Amor; Bondad o Benevolencia [Generosidad, Calidez, Cuidado, Compasión, Amor altruista, Amabilidad]; Inteligencia social [Inteligencia emocional, Inteligencia personal].

Justicia: Civismo [Responsabilidad social, Lealtad, Trabajo en equipo]; Equidad; Liderazgo.

Templanza: Capacidad de perdonar y Misericordia; Humildad y Modestia; Prudencia; Auto-regulación [Auto-control].

Trascendencia: Apreciación de la belleza y la excelencia [Capacidad de asombro, Admiración, Elevación]; Gratitud; Esperanza [Optimismo, Proyección hacia el futuro, Orientación hacia el futuro]; Sentido del humor [Humor positivo]; Espiritualidad [Religiosidad, Fe, Propósito].

Del mismo modo, para identificar las referencias bibliográficas relacionadas con la *psicología positiva* se confeccionó una lista de las publicaciones más destacadas dentro de esta corriente psicológica en los últimos años. Ese listado se confeccionó a partir de cinco criterios superpuestos. En primer lugar, se tomó en consideración las publicaciones más destacadas sobre *psicología positiva* según María Martina Casullo y la obra de aquellos autores que considera como pioneros en este enfoque (2005). En segundo lugar, se consideraron los artículos, libros de texto y manuales sobre *psicología positiva* incluidos en la página web del *Positive Psychology Center* (2009). En tercer lugar, se incluyeron algunas de las publicaciones destacadas propuestas por la *Sociedad Española de Psicología Positiva* (2009). En cuarto lugar, se tomó en consideración el artículo de Beatriz Vera Poseck *Acercarse a la Psicología Positiva a través de una bibliografía comentada* (2006). Por último, consideramos las publicaciones más referenciadas que nosotros mismos hemos hallado en nuestro relevamiento bibliográfico. Desde ya el listado propuesto no excluye otras obras de valor, sólo lo proponemos de manera provisoria y con un fin metodológico.

BIBLIOGRAFIA

- CASULLO, M. M. (2005). El capital psíquico. Aportes de la Psicología Positiva. *Psicobate*, 6, 59-71. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- CASULLO, M. M. (Comp.) (2008). *Prácticas en Psicología Positiva*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- GANCEDO, M. (2008). Historia de la Psicología Positiva. Antecedentes, aportes y proyecciones. En María Martina Casullo (Ed.), *Prácticas en Psicología Positiva* (pp. 11-38). Buenos Aires: Lugar Editorial.
- MARIÑELARENA-DONDENA, L. (2008). Recepción de la Psicología Positiva en Argentina. El Caso de la Universidad de Palermo. *Actas del IX Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*, 9, 164-175. ISSN: 1851-4812.
- MARIÑELARENA-DONDENA, L. (2009). Inicios de la Psicología Positiva o Salúgena en la Universidad de Buenos Aires (1998-2003). *Actas del X Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis*, 197-210.
- MARIÑELARENA-DONDENA, L. & KLAPPENBACH, H. (2009). La Psicología Positiva en la formación de psicólogos argentinos. El caso de la Universidad Nacional de San Luis. En M. C. Richaud & J. E. Moreno (Eds.), *Investigación en Ciencias del Comportamiento. Avances Iberoamericanos*. Tomo II (pp. 1133-1148). Buenos Aires: Ediciones CIPME-CONICET.
- MONTERO, I. & LEÓN, O. G. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 2 (3), 503-508.
- MONTERO, I. & LEÓN, O. G. (2005). Sistema de clasificación del método en los informes de investigación en psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 5 (1), 115-127.
- MORELL, L. & JIN BEE TAN, R. (2009). Validating for use and interpretation. A mixed methods contribution illustrated. *Journal of Mixed Methods Research*, 3 (3), 242-264.
- PETERSON, C., & SELIGMAN, M. P. (2004). *Character strengths and virtues*:

A handbook and classification. Washington DC: American Psychological Association.

TASHAKKORI, A. & CRESWELL, J. W. (2007). The new era of mixed methods. *Journal of Mixed Methods Research*, 1 (1), 3-7.

TAYLOR, S. J. & BOGDAN, R. (1982). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Madrid: Paidós.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS (2009). Programa de la asignatura Teorías Cognitivas e Integrativas de la Licenciatura en Psicología. Facultad de Ciencias Humanas. Mimeo.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA (2009). Propuesta de curso de Post-grado para Doctorado en Psicología. Título: Psicología Positiva. Fundamentos y aplicaciones. Facultad de Psicología. Mimeo.

VERA POSECK, B. (2006). Acercarse a la Psicología Positiva a través de una bibliografía comentada. *Clínica y Salud*, 17 (3), 259-276.

LA PSICOLOGÍA ACADÉMICA EN SAN LUIS. ESTUDIO COMPARATIVO DE DOS CONTEXTOS Y DOS PLANES DE ESTUDIOS (1974 Y 1978). RUPTURAS Y CONTINUIDADES.

Muñoz, Marcelo Alejandro
Universidad Nacional de San Luis. Argentina

RESUMEN

Este trabajo es parte de una investigación más amplia sobre la historia de la psicología en San Luis, que abarca desde los inicios de la Universidad Nacional de San Luis en 1973, hasta 1984, periodo de la recuperación democrática. En esta oportunidad, estudiamos y comparamos la relación de la política en los contextos universitarios de 1974 y 1978 y su impacto en los dos planes de estudios seleccionados para este trabajo (plan 22/74 y 17/78). Enfatizaremos sobre esto, los procesos de continuidad y de ruptura entre ambos planes de estudios, a la luz de la historia crítica de la psicología. La primera fecha corresponde a un periodo donde existe una "democracia labil", y donde la Universidad Nacional de San Luis trató de consolidarse en su proyecto. La segunda fecha, corresponde a un periodo de una fuerte dictadura y donde dicha universidad ha sido intervenida. La metodología utilizada para esta ponencia, está basada en análisis bibliográfico, el relevamiento y análisis de documentos de archivos, como asimismo fuentes testimoniales.

Palabras clave

Universidad Contexto Planes

ABSTRACT

ACADEMIC PSYCHOLOGY IN SAN LUIS. COMPARATIVE STUDY OF TWO CONTEXTS AND TWO CURRICULUM (1974 AND 1978). RUPTURES AND CONTINUITIES.

This work is part of a wider research on the history of psychology at San Luis, ranging from the beginnings of the Universidad Nacional de San Luis in 1973, until 1984, democratic recovery period. On this occasion, we study and compare the relationship of politics in university contexts 1974 and 1978 and its impact on the two curricula selected for this work (plan 22/74 and 17/78). We will emphasize on this, the processes of continuity and rupture between the two curricula, in the light of the critical history of psychology. The first date corresponds to a period where there is a "democracy labile", and where the Universidad Nacional de San Luis tried to consolidate in your project. The second date corresponds to a strong period of dictatorship, where the university has been committed. The methodology used for this paper is based on literature review, survey and analysis of archival records, testimonial sources as well.

Key words

University Context Curriculum

Este trabajo surgió a partir de analizar la psicología académica en San Luis. El mismo, es un estudio comparativo de lo sucedido en dos contextos que se presentan como opuestos entre sí y sus respectivos planes de estudios esbozados en la Universidad Nacional de San Luis. Los mismos son: la ordenanza 22 de 1974 y ordenanza 17 de 1978. Sobre ello, se analizó las rupturas y continuidades de dichos planes de estudios.

En tanto, partimos de una concepción de la historia crítica. La misma debe develar, donde hubo procesos de continuidades los procesos de rupturas y donde hubo procesos de rupturas procesos de continuidad. Desde la historia de la psicología, no se pretende hacer una mirada erudita hacia el pasado, y allí descubrir los antecedentes de las certezas u ortodoxias que sostienen la práctica psicológica contemporánea (Klappenbach, 1994).

Sin caer en una historia externalista de la psicología, hicimos mención algunos de los procesos políticos de importancia tanto a nivel del estado nacional, como de las universidades argentinas en general y de la Universidad Nacional de San Luis en particular. Aunque, para alcanzar lo pretendido con nuestro objeto de estudio, nos encontramos con algunos de los problemas que hacen al hecho de historiar, al hecho del historiador y a los hechos que en sí mismos se historian (instituciones, prácticas, ideas, tecnologías, personalidades etc.).

La empresa pretendida, es hacer una historia crítica, con la rigurosidad de los documentos históricos, y con la posibilidad creativa de la interpretación de dichos datos a la luz de una prudencia metodológica.

Estos periodos en lo político se han mostrado muy convulsionados, y en cierta medida de manera confusa y contradictoria. Es necesario bucear sobre estos periodos, aquellos elementos disonantes, sobre todo donde las rupturas parecen obvias y las continuidades entre sí imposibles.

Las elecciones en marzo de 1973, culminaron en la victoria de la fórmula para la presidencia Cámpora- Solano Lima, cuyo gobierno fue fugaz.

Lastiri asumió como Presidente Provisional, hasta que ocupó la conducción del país Juan Domingo Perón y a cargo de la Vicepresidencia María Estela Martínez de Perón, fórmula de gobierno, que se concretizó en las elecciones realizadas en setiembre de ese mismo año.

En tanto y retomando lo sucedido en 1973, con el gobierno de Cámpora, Taiana fue nombrado al frente del Ministerio de Educación. En medio de estas disputas al interior del peronismo. Este se mantiene allí hasta la muerte de Perón en 1974.

En este marco, en 1974, se sanciona la "Ley Taiana". Esta fue la primera ley discutida democráticamente en la Argentina, a su vez, tratando de conciliar la autonomía universitaria y la planificación nacional. Aunque había ciertos objetivos implícitos, como la de peronizar la Universidad (Pérez Lindo, 1985). En su concepción política, hay un intento particular y vincular a la Universidad con las necesidades del país y de las clases populares.

El escenario político a nivel nacional se modificó rápidamente, volviéndose cada vez más caótica la vida cotidiana.

Luego de la muerte de Perón, la política universitaria dará giros de 180 grados. Asumió el Ministerio de Educación, Ivanissevich. "La 'Misión Ivanissevich', se inició con el cambio de los rectores normalizadores designados y con cesantías del personal de las universidades nacionales. Aplicando las normas legales sancionadas bajo la administración anterior (Ley de Prescindibilidad y Ley Universitaria) se promovió una 'depuración' de la educación superior, coincidentes con la acción de grupos parapoliciales" (Cano, 1985; p. 17), estos actuaban ilegalmente bajo el manto de legalidad que el gobierno nacional les permitía.

En San Luis, sobre este escenario nacional se creó la Universidad Nacional de San Luis el 10 de mayo de 1973. Tal creación se basó en un decreto firmado por el Presidente de facto Alejandro Lanusse y el Ministro de Educación Gustavo Malek, que dividía la Universidad Nacional de Cuyo, en tres centros: Mendoza, San Juan y San Luis y se inscribió en el marco de la política de descentralización del sistema universitario ideado por Alberto Taquini.

Luego de este decreto ley que permitió la creación de la Universidad Nacional de San Luis, ya en tiempos de Cámpora, el Poder Ejecutivo designó Delegado Organizador a Mauricio López. Co-

mo Rector Organizador, propuso una reorganización nueva en relación con la estructura heredada de la Universidad de Cuyo.

En camino a esto, Mauricio López, respaldó sus decisiones políticas de transformación, a partir de cambios que de igual talla se llevaban a cabo en la desmembrada Universidad Nacional de Cuyo, bajo la conducción rectoral de Carretero y Roig desde la Secretaría Académica (Roig, 2003; Muñoz, 2009, a).

En tanto, la Universidad Nacional de San Luis no sufrió intervención. Cuando casi en todas las universidades nacionales sucedía eso. Mauricio López permaneció como rector hasta el 24 de marzo, cuando fue dejado cesante (Arias, 1995; Muñoz, 2009, a).

A partir de la muerte de Perón, el gobierno mostró un estilo de conducción orientada claramente desde el autoritarismo, opuesto a lo que pretendía su viejo líder con la tercera presidencia. Como se sabe, el golpe de estado se llevó a cabo el 24 de marzo de 1976. Por estas acciones las Fuerzas Armadas, aliados a sectores civiles, dio lugar a la más cruenta dictadura ocurrida en Latinoamérica.

Asimismo es necesario remarcar, que si bien el estado de derecho se violentó en 1976, anterior a esto, fue el mismo estado que a través de distintas disposiciones del propio gobierno justicialista, se liberaron zonas francas para la acción militar y la eliminación de la subversión. Especialmente esto en el monte salteño-tucumano, allí en algunos pocos meses destruyeron al ERP (Ejército Revolucionario del Pueblo), causando asimismo a posterior la desaparición de Roberto Santucho, entre otros (Verbistky, 2006). En tanto, algunos métodos ya practicados por el poder de estado a lo largo de su historia, comenzó a utilizarse nuevamente con total impunidad.

Se pueden mencionar dos de las metodologías que se implementaron a nivel estatal: "las torturas y la desaparición forzadas de personas". Formas represivas de total brutalidad, asimismo violando todo tipo de reglamentaciones internacionales y todo tipo de tratados en Derechos Humanos. Los métodos de torturas utilizados en Argentina, tenían por un lado características propias, como así también a partir de la inspiración de la "Escuela de las Américas".

Sobre este escenario la Universidad Argentina, no quedó ajena a esto. La universidad paso a ser, unas de las instituciones predilectas para su ataque.

Se convirtió estas universidades de corte reformistas- populistas, en la era Taiana, en modelos de marcado autoritarismo, con fuerte corte represivo, a partir de la asunción de Ivanissevich a la cartera de Educación. Incrementándose en el 76.

En tanto, luego ocurrido el golpe, se reafirman algunos de los preceptos y objetivos de la derecha peronista en la universidad. Se impulsan otros objetivos en esta dirección: "1º) purgar el cuerpo docente de *elementos sospechosos de subversión*; 2º) erradicar de escuelas y universidades toda actividad política; 3º) extirpar de escuelas y universidades la ideología marxista, o lo que se entendía o creía bajo ese rótulo..." (San Martino de Dromi, 1988; p. 382. Bastardillas en el original). Se cerraron carreras, o se redujo sus ingresos a las mismas, los planes de estudios fueron modificados sobre todo los que contenían formación en humanidades, hubo purgas y quemadas de libros secuestrados en librerías y bibliotecas etc... (Spitta, en San Martino de Dromi, 1988).

En nuestra Universidad Nacional de San Luis, la cosa no fue para nada ajena a todo lo que estaba sucediendo en ese momento en el país.

Para expresarlo brevemente, entre 1976 hasta 1983, se sucedieron tres gestiones diferentes a nivel de rectorado. El 25 de marzo de 1976, asume el rectorado el Vice- Comodoro Fernández. En setiembre del mismo año, lo hace Genaro Neme (este había sido del grupo de confianza del profesor López). Ya en 1982 lo hace Cardozo Biritos.

LOS DOS PLANES DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA: 22/74 Y 17/78

Ya hemos descrito brevemente el contexto que va desde 1974 hasta 1978, enfatizándolo brevemente desde los términos rupturas y continuidades, el desplazamiento de la política argentina desde unas posiciones más populistas hacia una derecha autoritaria. En este apartado, queremos ya iniciar una mirada interna a la

psicología, y como de este contexto universitario nacional y local se plasman en de alguna manera en ambos planes de estudios respectivamente.

El primero de ellos, es un plan de psicología, cuya ordenanza es la 22/74, aprobada el 19 de abril de 1974. El segundo plan de estudios, es la ordenanza 17/78, aprobada el 5 de mayo de 1978. Entre ambos, nuestra idea, ha sido compararlos, allí analizar que se desprende en nivel discursivo- político de los mismos, dado que se aprueban en contextos radicalmente contradictorios.

Entre otras cosas, describiremos brevemente los objetivos, que persigue cada uno. Como asimismo, de ser posible los las rupturas y/o continuidades sustanciales, de un plan a otro, al nivel de los contenidos teóricos transmitidos.

ORDENANZA 22/74

El Plan de estudios para la carrera de psicología, tanto el profesorado como la licenciatura, se estableció a través de la Ordenanza 22/74, la cual reflejaba el fervor populista del contexto sobrevenido en marzo del 73.

Los objetivos para la Licenciatura en Psicología:

“I- Comprender el objeto de la Psicología, la conducta humana.

“II- Asumir el fundamentar la psicología científicamente, partiendo de una fundamentación epistemológica congruente.(...)”

“IV- Mantener una actitud de compromiso y crítica permanente respecto a las circunstancias histórico- sociales concretas del medio en que se actúa.

“V- Reconocer los determinantes socio- económicos, políticos y culturales que influyen sobre la conducta individual y/o grupal (institucional, colectiva, comunitaria, etc.)”. (Ordenanza 22/74, 1974.).

Los objetivos para el Profesorado en Psicología:

“II- Asumir la responsabilidad del compromiso, implicado en el logro del aprendizaje, implementación tecnológica y formación personal, como una definida orientación crítica, antielitista y preocupada por el contexto nacional y latinoamericano.(...)”

“V- Proveer, a partir de un análisis doctrinario- ideológico- político (orientado a esclarecer las resultantes culturales y socioeconómicas de la realidad regional, nacional, latinoamericana, y mundial) un marco de referencia tentativo de su quehacer universitario y del compromiso que la Universidad asume al medio y a las ideas de transformación y cambio”. (Ordenanza 22/74, 1974.).

ORDENANZA 17/78

Este plan se desprende, ya de un contexto militar y una universidad intervenida.

Los objetivos para la licenciatura y el Profesorado en Psicología:

“a- Describir, explicar y comprender los fenómenos de la conducta humana individual y colectiva.

“b- Asumir a la psicología como una disciplina científica a partir de su fundamentación epistemológica congruente. (...)”

“d- Favorecer la integración del profesional psicólogo en equipo interdisciplinarios. (...)”

“f- Desarrollar el sentido crítico y creativo en su campo de actividades animado de una vocación de servicio en la solución de los problemas manifestados en las personas /o instituciones psicológicas”. (Ordenanza, 17/78.).

ALGUNAS CONCLUSIONES PROVISORIAS

Entre las primeras conclusiones exponemos, es que el marco conceptual y político, al explicar que se persigue con la función y el perfil del psicólogo. En el primer caso enfatiza con cierta firmeza su compromiso social, tanto desde lo particular o disciplinar a lo mancomunado en su inserción del trabajo social a favor de los objetivos nacionales y populares. Se buscaba un psicólogo comprometido con las causas populares, trabajando a favor de una nación en crecimiento. Enfatizando la búsqueda, para el psicólogo, un pensamiento crítico sobre la realidad. El segundo de los casos expuestos, solamente expresa tímidamente el sentido social de la psicología. Anulando cualquier concepción política del rol del psicólogo. Enfatizando más en una concepción técnica que politizante del rol del psicólogo.

Asimismo, los dos primeros objetivos, de los dos, muy distintos planes de estudios en sus preceptos políticos- discursivos, se re-

piten su concepción para con el profesional psicólogo.

No obstante, si nos remitimos a indagar a nivel de los contenidos básicos expresados, la situación discursiva- política, de las distintas asignaturas, son algo diferentes. Pero las materias que hay a lo largo de los años de el cursado de la carrera, poco cambia. Aunque el número final de materias en el primero es alrededor de 48, con optativos y una residencia psicológica. En el segundo caso, es de 35 materias. En tanto, la cantidad de horas de los distintos planes son: plan del 74 con 2544 hs., además hay que sumar los seminarios de quinto año. En el plan del 78, contiene 3640 hs. Ambos planes se terminan con una tesis de licenciatura.

Aunque se repite el mismo corpus general, hay algunas materias que desaparecen del 74 al 78. Por mencionar algunas: Teorías de grupos; Percepción; Actitudes y Estructuras cognitivas; Organizaciones Formales; Entrevista, etc....

Asimismo, hay otras materias que cambian de nombre ó las que anteriormente mencionábamos, que ya no estaban el plan del 78, aparecen en contenidos de materias maximizadas aglutinando ciertos contenidos, que en años anteriores se daban por separado. Es el caso de las materias: Doctrinas sociológicas contemporáneas y Elementos de sociología, que son del plan del 74, en el 78 aparece nada más que la materia Sociología General. Cabe mencionar aquí, un dato no menor, después del 76, fueron expulsados dos sociólogos, vinculados a Mauricio López, como es el caso de Roberto Iglesias y Rene Marder. Asimismo ambos dictaban contenidos de sociología en la naciente Universidad Nacional de San Luis. Los contenidos mínimos de Sociología General son claramente distintos. Y parte de la diferencia radica, en que en el 74 se enseña la teoría sociológica de Marx, althusseriana, y Lukacs.

Aparece en el plan del 78, materias como: Psicología Racional. Se cambia en estos planes la denominación: Psicoanálisis en 1974 por Psicología Psicodinámicas en 1978.

Ambos planes de estudios tienen una fuerte concepción y orientación a la práctica clínica.

Ambos conservan los ámbitos de aplicación del psicólogo. En el primero con una modalidad de seminarios. Los mismos son: Orientación clínica; Orientación Laboral; Orientación Educacional; Orientación Experimental; Orientación Criminológica. En el segundo, como materias: Psicología Clínica I y II; Psicología Jurídica; Orientación Vocacional y profesional; Psicología Laboral.

En relación con algunas diferencias y similitudes, hay que remarcar que en que en ambos planes de estudios, se visualiza la búsqueda de una psicología científica. Su concepción política de las mismas, es la que los diferencia.

Luego del 76, la psicología es denominada por el los militares en el gobierno, como psicología exótica. “No obstante, en los aciagos años del último gobierno de facto (sobre todo en los primeros años), varios campos disciplinares científicos fueron incluidos en las listas negras de los represores por ser consideradas nocivas para la ‘nacionalidad’. La psicología fue uno de ellas; categorizada por los militares como “ideología exótica” por no concordar con sus ideales de ‘patria’. Indicadores precisos y objetivos hablan de esta exclusión disciplinar, producto de haberse operado en Argentina, una transvaloración: cierre de carreras, expulsión de docentes y alumnos de las carreras de psicología en distintas universidades nacionales, relación ideológica entre psicología y subversión” (Sanz Ferramola, 2000; p. 43).

Aunque hay notorios procesos de rupturas, tomando lo planteado por Sanz Ferramola, pero recurriendo a algunos datos de nuestro rastreo, a nivel de los planes de estudios, los mismos se marcan más cercanos a las continuidades que a las rupturas.

Es posible pensar que las rupturas se más en nivel de lo discursivo- político, pero en lo disciplinar estrictamente, se dan más procesos de continuidad.

Aunque sin animo de juzgar, y con mucho interés de profundizar la investigación en este aspecto, podemos plantear que algunos de los referentes de la constitución disciplinar de la psicología en San Luis, estuvieron como parte, en las funciones organizativas- institucionales, luego de producido el golpe. Como asimismo a otros se los expulsó (Muñoz, 2009, b).

Preguntas que nos quedan a responder: ¿a que se debe las contradicciones que estamos mostrando en nuestra historia de la psicología en San Luis, (en este periodo) en lo referido a lo local con

lo que sucedía a nivel nacional? ¿O se debe, a que hubo una psicología aquí, más bien cercana al funcionalismo del poder político militar?

Son preguntas que nos querríamos hacer, para indagar, al menos en el interior de nuestra Universidad Nacional de San Luis en general y la psicología en particular.

Así poder investigar sobre cual estatuto institucional- político- psicológico-, se construyó el perfil del profesional por aquellos años.

BIBLIOGRAFIA

ARIAS, G. (1995). La universidad Nacional de San Luis 1973- 1995. En Universidad Nacional de San Luis (Eds.) . Crónicas de la vida universitaria en San Luis. (pp. 183- 253). San Luis: Editorial Universitaria San Luis.

CANO, D. (1985). La educación superior en la Argentina. Buenos Aires. FLACSO. CRESALC/ UNESCO. Grupo Editor Latinoamericano.

KLAPPENBACH, H. (1994). Diferentes problemas y tradiciones en la psicología del siglo XIX. Idea 14, 63- 80.

KLAPPENBACH, H. (2004). Programa de Asignatura: Historia de la Psicología. Departamento de Educación y Formación Docente. Universidad Nacional de San Luis. Mimeo.

MUÑOZ, M. (2009, a). "Algunas consideraciones sobre la relación entre la concepción de universidad en la obra de Arturo Roig y el proyecto de "universidad partícipe" sostenido por Mauricio López en la Universidad Nacional de San Luis". Presentado en: IX Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis. Los días 2 y 3 de octubre de 2008. San Luis, Argentina. Mimeo.

MUÑOZ, M. (2009, b). "Breve recorrido institucional de la psicología académica en la Argentina. Período de ruptura 1976- 1983". Trabajo presentado en I Congreso Internacional. XVI Jornadas de Investigación. Cuarto Encuentro de Investigaciones. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Días 6, 7 y 8 de agosto 2009.

PÉREZ LINDO, A. (1985). Universidad, política y sociedad. Buenos Aires: EUDEBA.

ROIG, A. (2003). Aquellos años de Esperanza y dolor. San Luis. Ed. Nueva Editorial Universitaria.

SAN MARTINO DE DORMÍ, M. (1988). Historia política argentina (1955- 1988). Tomo II. Buenos Aires. Ed. Astrea.

SANZ FERRAMOLA, R. (2000). La psicología como "ideología exótica" en los oscuros años del proceso de desorganización nacional: 1975- 1980. Fundamentos en Humanidades, 2 (1) pp. 43-62.

VERBISTKY, H. (2006). Civiles y militares. Buenos Aires. Ed. Sudamericana. Pagina 12.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS. (1974). Ordenanza 22/74. San Luis: UNSL.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS. (1978). Ordenanza 17/78. San Luis: UNSL.

ALGUNAS CONCLUSIONES EN LA INVESTIGACIÓN DE LOS DIAGNÓSTICOS UTILIZADOS EN LAS HISTORIAS CLÍNICAS DEL HOSPICIO DE LAS MERCEDES -ARGENTINA 1900-1957-

Navarlaz, Vanesa Eva

UBACYT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En el marco de la investigación "Presencia del Discurso Psicológico en la representación de los Cuadros Clínicos de las Publicaciones Periódicas e Historias Clínicas de la Psiquiatría Argentina en los Años 1900-1955".se identificaron los cambios nosológicos establecidos en los diagnósticos psiquiátricos que se encontraban en las historias clínicas y publicaciones, dentro de una diferenciación de períodos históricos, que se basa en las modificaciones en el contexto político y social de producción. Los datos se correlacionaron con los diferentes modelos de salud mental y los criterios de clasificación de los enfermos mentales que se utilizaron en el Hospicio de las Mercedes para cada período. En este artículo se intenta sistematizar la información obtenida dentro de los parámetros que se analizaron en los diferentes escritos, ubicando los cambios que conciernen a la incorporación de criterios psicológicos en el área de la salud mental en Argentina.

Palabras clave

Psicología Historia Diagnósticos Psiquiatría

ABSTRACT

SOME CONCLUSIONS IN THE INVESTIGATION OF THE DIAGNOSES USED IN CLINICAL HISTORIES OF THE HOSPICIO DE LAS MERCEDES -ARGENTINA 1900-1957- Within the framework of the investigation "Presence of the Psychological discourse in the representation of the Clinical Pictures of Periodic Publications and Clinical Histories of Argentina Psychiatry in 1900-1955" .se identified the nosological changes established in the psychiatric diagnoses that were in clinical histories and publications, within a differentiation of historical periods, that is based on the changes in the political and social context of production. The data correlated with the different models from mental health and the criteria of classification of the mental patients who were used in the Hospicio de las Mercedes for every period. In this article I try to systematize the data obtained within the parameters that were analyzed in different writings, locating the changes that concern the incorporation of psychological criteria in the area of the mental health in Argentina.

Key words

Psychology History Diagnoses Psychiatry

INTRODUCCIÓN:

La investigación llevada a cabo se propuso identificar la presencia en el discurso médico psiquiátrico de indicadores que pudieran dar cuenta de la incorporación de términos y supuestos psicológicos en la etiología de las enfermedades mentales. El período histórico estudiado abarca desde el año 1900 hasta 1955; este lapso de tiempo fue dividido en sub.-períodos que se corresponden con dos tipos diferentes de formas de gobierno: la primera en la que es manifiesta una búsqueda de participación social (democracias de participación ampliada) y la segunda en la que la participación social es restringida (democracias de participación restringida). El objetivo era ver de qué manera se concebían los trastornos

psíquicos en la representación psiquiátrica de la enfermedad que se implementaba en cada uno de los períodos estudiados. Teniendo en cuenta que la psiquiatría cumplía a la vez con una función de control social al ser convocada desde diversos proyectos políticos para la construcción de parámetros de salud y enfermedad que permitieran justificar diferentes acciones de regulación social.

Para responder a este objetivo se estudiaron dentro de cada período histórico las clasificaciones mentales que se utilizaron en el Hospicio de las Mercedes, los modelos de las historias clínicas del Hospicio, los diagnósticos utilizados en las historias clínicas y los artículos de las publicaciones periódicas que dieran cuenta de las clasificaciones diagnósticas y los modelos psiquiátricos adoptados.

Se pretendió detectar también si el interés por el discurso psicológico en las publicaciones psiquiátricas estaba asociado a momentos históricos de mayor participación social (o democrática).

PRIMER PERÍODO 1900-1916:

En el primer período de democracia de participación restringida se observó una orientación psiquiátrica organicista en los artículos relevados de la publicación "*Archivos de Criminología, Medicina Legal y Psiquiatría*" (1902-1913), los diagnósticos más utilizados fueron: *alcoholismo, histeria, locura, degeneración y epilepsia*. Asimismo, se encontraron diagnósticos que adjudicaban la causa de la enfermedad a la herencia degenerativa en las historias clínicas del Hospicio de las Mercedes; en los que se encontró la utilización predominante del diagnóstico: "*Delirio polimorfo de los Degenerados*".

El modelo de clasificación de las enfermedades mentales que se utilizó en el Hospicio en este período es el propuesto por Lucio Meléndez en 1887, en donde los cuadros diagnósticos se dividen en seis grupos que circunscriben distintos tipos de *Locura (maníaca, lipemánica, orgánicas, neuropáticas, tóxicas, mixtas)*[1]. Todos estos grupos hacen referencia a algún trastorno del cerebro, el S.N.C., o la herencia degenerativa.

La herencia y la degeneración eran los supuestos con que se pretendía explicar la predisposición a desarrollar éstos tipos de locura. Los aportes de la psiquiatría europea que influyeron en el desarrollo de ésta nosología fueron (entre otros) la teoría de la degeneración de Morel y la antropología criminológica de Lombroso.

En las historias clínicas del laboratorio de anatomopatología del Hospicio de las Mercedes se puede observar la búsqueda de necropsias producidas por la herencia. Los estudios del laboratorio de anatomía intentaban determinar la relación entre la locura y la atrofia o hipertrofia de ciertas regiones cerebrales. [2]

La evidencia de la suposición de un trastorno orgánico hereditario se puede observar también en las historias clínicas de mujeres del Hospital Esteves en donde el diagnóstico de las enfermas se relacionaba con la medida del cráneo. Así, se pudo encontrar en la primera página de las historias clínicas de mujeres un índice craneométrico que debía ser llenado por el médico al ingreso de la paciente a la institución.

SEGUNDO PERÍODO 1916-1930:

Aproximadamente alrededor de 1920 se tiende a acentuar la importancia de las enfermedades adquiridas, lo que se explica por la incorporación en el organismo de un agente externo, como es el caso de las intoxicaciones e infecciones. Dichos agentes podían llevar al desarrollo de la enfermedad en el organismo, sin necesidad de la intervención del factor hereditario.

A partir de 1923 deja de utilizarse el diagnóstico de *degeneración* en las historias clínicas del Hospicio de las Mercedes; en su lugar aparece la *demencia precoz*. Al mismo tiempo deja de utilizarse el término *degeneración* en los artículos publicados en la "Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal".

El nuevo diagnóstico de demencia precoz se relaciona con la necesidad de pensar a la enfermedad mental más allá de la herencia orgánica, tomando en cuenta la posibilidad de que la afección sea adquirida y no hereditaria. La demencia precoz ha sido definida por Kraepelin como "una serie de estados, cuya característica común es una destrucción peculiar de las conexiones internas de

la personalidad psíquica. Los efectos de este daño predominan en la vida emocional y volitiva de la vida mental." [3] Según Berrios[4] con éste diagnóstico los síntomas fueron "psicologizados", al considerarse a algunos de ellos como productos de un trastorno de la voluntad y no del funcionamiento del sistema motor.

Así, pudimos observar en un trabajo sobre las estadísticas en la Colonia Cabred del año 1920, realizado por el Dr. Fernando Gorriti la presencia fundamental de tres grandes formas clínicas: la demencia precoz, el alcoholismo, y la degeneración (llamada por Gorriti *Psicosis de los Incompletos*). Esta estadística fue elaborada en un momento de transición entre éstos dos períodos significativos: el primero basado en una explicación degenerativa de la enfermedad mental y el que comienza alrededor de 1920 que propone explicaciones más "psicológicas" para los trastornos mentales.

TERCER PERÍODO: 1930- 1944/46:

En la década del treinta se abandona la explicación orgánica (genotípica) de la enfermedad mental; se buscará explicar la causalidad de las enfermedades a través del concepto de patologías constitucionales: la presencia de un factor realizador externo, interviene en el desencadenamiento de la enfermedad. Este factor puede ser psicológico, social, o ambiental.

Es decir, que no se trata ya de un agente externo biológico, como en el caso de las infecciones, sino que se abandona el modelo de base orgánica para acentuar la posibilidad del desarrollo de la patología en contacto con factores desencadenantes del ambiente. En esta concepción el interés va a estar puesto en la capacidad de autonomía psíquica (o consciencia) que conserve la persona. El criterio de clasificación que se utiliza en el Hospicio de las Mercedes en éste período es el de los Dres. Bosch y Ciampi. [5] Ésta clasificación se basa en la evaluación de distintos grados continuos en los que puede ser afectada la conciencia. Se evalúa, entonces, la capacidad de "autonomía psíquica" que tiene el paciente y se lo diagnóstica según el grado de autonomía que posee. Este criterio de clasificación que se especifico bajo los nombres de síndromes o estados, sólo fue utilizado en el diagnóstico presuntivo de los pacientes de ingreso en la institución; utilizándose para el diagnóstico de internación los modelos clasificatorios de la Psiquiatría Alemana (Kraepelin, Bleuler)

El diagnóstico preponderante en las historias clínicas del Hospicio a partir de 1936 es *esquizofrenia*, sustituyendo al de demencia precoz, lo que implica que la enfermedad mental comenzará a ser pensada según su evolución. Se llega a sostener -incluso al mismo tiempo- la aplicación de demencia precoz para trastornos irreversibles y esquizofrenia para psicosis que son curables y que pueden ser tratadas por fuera de la institución asilar.

CUARTO PERÍODO: 1946- 1955:

A partir del año 1942 las historias clínicas del Hospicio se modifican, pasando a llamarse *ficha de antecedentes*, en la misma se toman los datos de la infancia y adolescencia del paciente, en donde se considera la conducta, los cambios de humor y conflictos psíquicos del mismo, se observa también la vida de relación y específicamente para la edad adulta la actividad sexual y el matrimonio. En 1950 el Hospicio de las Mercedes pasa a llamarse "Hospital Nacional Neuropsiquiátrico de Hombres" y el año siguiente el Dr. Ramón Carrillo, Ministro de Salud Pública de la Nación, publica una nueva clasificación psiquiátrica "sanitarista" para las enfermedades mentales. Esta clasificación que es contemporánea al primer manual diagnóstico "DSM" está formada por un código numérico que corresponde a un análisis de la especie, subespecie y tipo de enfermedad mental del paciente, y es acompañada por una indicación de la institución a la que debe ser derivado según el tipo de tratamiento que necesite. Esta clasificación fue muy poco utilizada en el Hospital a pesar de que formó parte de una nueva modificación en el diseño de la historia clínica que se realizó en 1954.

Los diagnósticos de la clasificación Carrillo se dividen en cinco grandes grupos, todos ellos llevan en el nombre la terminación "frenia", lo que nos permite pensar en una clasificación de base neurológica.

Además de las instituciones psiquiátricas asilares tradicionales existentes que atendían la mayor parte de las demandas en salud

mental se crean nuevas instituciones para el tratamiento Psicoterapéutico de las Neurosis o Peirofrenias. Una de las instituciones que se dedicará a este tratamiento es el Hospital Ameghino. Este período coincide con el arribo del psicoanálisis a las instituciones de Salud Mental.

La importancia que comienza a darse al psicoanálisis se refleja también en los artículos sobre neurosis, histeria y psicoanálisis que se encuentran en las publicaciones periódicas entre las que se destacan: "Revista de Psiquiatría y Criminología", "Revista de Psicoanálisis" y "Psique en la Universidad".

CONCLUSIÓN:

A través de las transformaciones que se dan en las nosologías utilizadas en las historias clínicas del Hospicio se pueden ubicar distintos supuestos etiológicos que se relacionan con diferentes concepciones de la enfermedad mental. Estas concepciones van dando lugar a la presencia de diversos modos de inclusión de lo *psíquico*, ya sea como parte del trastorno, o como referencia acerca de los cambios en la conducta o el ambiente que se encuentran en relación con la enfermedad.

Se pueden detectar una inclusión cada vez mayor a lo largo de los diferentes períodos de variables psicológicas en la determinación de las enfermedades mentales.

La utilización del discurso psicológico, sin embargo, no se corresponde solo con períodos de democracia de participación social ampliada. En la década del treinta el supuesto de las determinaciones psicológicas, sociales y ambientales para las enfermedades sirvió como modelo de una medicina de orientación eugenésica que se sostuvo gracias a políticas de fuerte control social.

NOTAS

[1] STAGNARO, J.C. (1997). Lucio Meléndez y la primera matriz disciplinar de la Psiquiatría en Argentina. En, *Temas de Historia de la Psiquiatría Argentina*. Buenos Aires.

[2] NAVARLAZ, V; MIRANDA, M. (2009) La hipótesis de la degeneración en las historias clínicas del Hospicio de las Mercedes y la Colonia Cabred entre los años 1900 y 1930. XVI Anuario de la Facultad de Psicología UBA. Buenos Aires. Secretaría de Investigaciones.

[3] KRAEPELIN, E. (1996) *La Demencia Precoz*. (pág. 3.) Buenos Aires. Editorial Polemos.

[4] BERRIOS, G. (2008)- *Historia de los síntomas de los trastornos mentales*. (pág. 249). México- FCE.

[5] BOSCH, G., CIAMPI, L. (1998) *Clasificación de las enfermedades mentales. Temas de historia de la Psiquiatría Argentina- N°5*. Editorial Polemos

BIBLIOGRAFIA

BERRIOS, G.(2008) *Historia de los síntomas de los trastornos mentales*. México. Editorial Fondo de Cultura Económica.

BOSCH, G., CIAMPI, L. (1998) *Clasificación de las enfermedades mentales. Temas de historia de la Psiquiatría Argentina- N°5*. Editorial Polemos

KRAEPELIN, E. (1996) *La Demencia Precoz*. Buenos Aires. Editorial Polemos.

NAVARLAZ, V. (2009) Los diagnósticos psiquiátricos del Hospicio de las Mercedes desde 1930 hasta 1946, una comparación de las nosografías utilizadas. En, *ACTA psiquiátrica y psicológica de América Latina*. Volumen 55, N° 1 del mes de marzo de 2009. ISSN: 0001-6896

NAVARLAZ, V; MIRANDA, M. (2009) La hipótesis de la degeneración en las historias clínicas del Hospicio de las Mercedes y la Colonia Cabred entre los años 1900 y 1930. XVI Anuario de la Facultad de Psicología UBA. Buenos Aires. Secretaría de Investigaciones.

ROSSI, L; NAVARLAZ, V. (2009) "Transformaciones discursivas en el diseño de las historias clínicas. Argentina 1900-1957", *Memorias del 1° Congreso Internacional de Investigación y Práctica en psicología; XVI Jornadas de Investigación; V° Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*; Buenos Aires .República Argentina. (pp. 441-3) Tomo III.

SAURI, J. J. (1996). *Historia de las ideas psiquiátricas- El naturalismo psiquiátrico*. Buenos Aires: Editorial Lohlé- Lumen.

CARLOS OCTAVIO BUNGE Y EL FEMINISMO

Ostrovsky, Ana Elisa

CONICET. Universidad Nacional de Mar del Plata, Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

La psicología de comienzos de siglo XX en Argentina, con variados matices, se caracterizó por el carácter científico que la retórica positivista y evolucionista de daba a las primeras investigaciones empíricas y ensayos sobre la materia. Dicha psicología, encarnada en médicos, pedagogos y juristas entre otros, tuvo con una impronta pragmática nacida de las urgencias derivadas de la organización del país como estado moderno. En dicho marco, el diálogo de los autores con los movimientos sociales como el anarquismo o el feminismo entre otros, era más que un ejercicio teórico, una necesidad de ubicar a los mismos en una grilla interpretativa que los haga inteligibles y explicables científicamente como bienes o males sociales. Uno de los principales autores que en dicho momento encarnó el estudio psicosociológico, Carlos Octavio Bunge (1875-1918), al analizar las características del psiquismo femenino y su posibilidad de educación dialogó con el feminismo y analizó sus aportes y limitaciones, las cuales indudablemente estaban ligadas a su concepción de la psicología propia de la mujer. El presente trabajo intentará delinear las principales características de dicha intervención.

Palabras clave

Feminismo Psicología Positivismo

ABSTRACT

CARLOS OCTAVIO BUNGE AND FEMINISM

The psychology of the early twentieth century in Argentina, with varied shades, was characterized by a scientific nature that the positivist and evolutionist rhetoric gave the first empirical research and essays. The psychology, embodied in doctors, educators and lawyers among others, was born with a pragmatic stamp of emergencies arising from the organization in the country as a modern state. In this framework, dialogue between authors and social movements such as anarchism and feminism was more than a theoretical exercise, a need to place them in an interpretive grid that makes them intelligible and scientifically explainable as goods or social ills. One of the main authors who at that time embodied the psychosocial study, Carlos Octavio Bunge (1875-1918), when analyzing the characteristics of the female psyche and the possibility of education spoke with feminism and discussed their contributions and limitations, which were undoubtedly linked to its own conception of the psychology of women. The present work will try to delineate the main characteristics of this intervention.

Key words

Feminism Psychology Positivism

INTRODUCCIÓN

Podemos ubicar a Carlos Octavio Bunge (1875-1918) como un representante del positivismo universitario propio de la denominada Escuela de Buenos Aires (Foradori, 1944). Dicho positivismo, solidario a la preocupación de las elites dirigentes por ubicar al país dentro del concierto internacional como un estado secular y moderno, fue un ideario nacional y una verdadera filosofía de estado (Terán,1998). Una clasificación posible dentro del positivismo vernáculo es la que lo divide en dos grupos: uno *universitario* y otro *normalista*. El primero se concentró en los actores de la generación intelectual del 80, y luego del 96, a través de sus cátedras de derecho, medicina, periodismo y sus artículos culturales con personajes como José María Ramos Mejía, Agustín Álvarez,

Juan Agustín García, Carlos Octavio Bunge y José Ingenieros, y el segundo, enraizado en la mítica Escuela Normal de Paraná, tuvo una aplicación pedagógica de la mano de Víctor Mercante y Alfredo Ferreyra entre otros. Bunge, abogado y del primer grupo, no obstante estaba interesado en temas educativos. El autor, luego de un periplo educativo que había empezado en el tradicional Colegio Nacional de Buenos Aires comenzó sus estudios universitarios en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, culminando en 1897 con la tesis *El Federalismo Americano*. Al año siguiente ingresó en la carrera judicial y emprendió un viaje que nutriría su subsiguiente producción en materia educativa. En efecto, en 1898-99 por encargo del entonces Ministro de Justicia e Instrucción Pública de Julio A. Roca, el Dr. Osvaldo Magnasco, emprende un viaje a Europa del cual surge la confección de un informe titulado *El espíritu de la educación*, editada y reformulada en sucesivas oportunidades. Como docente, se desempeñó como profesor adjunto en la cátedra Introducción al Derecho a cargo de Juan Agustín García en la Facultad de Derecho de la UBA, y en la misma universidad dictó clases de Economía Política y de Ciencias de la Educación, mientras que en la Universidad Nacional de La Plata fue profesor de Sociología Argentina. (Cárdenas & Payá, 1981). El derecho y la sociología lo vincularían entonces a la psicología social, al estudio de las particularidades del carácter argentino y sus insalvables falencias; mientras que las ciencias de la educación le proporcionarían una manera de reflexionar sobre estrategias remediadoras en las intervenciones sobre el cuerpo social, desde su perspectiva, siempre amenazado por el caos y la heterogeneidad racial (Vilanova, 2001, Miranda & Vallejo, 2006)

BUNGE Y EL FEMINISMO

Uno de los problemas sociales que preocupaban al soltero Bunge era el feminismo. De hecho, la psicología femenina y el feminismo como movimiento son los tópicos que elige para obtener en 1904 la suplencia de la Cátedra de Ciencia de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. En dicha monografía denominada *Educación de la mujer* recorre variadas aristas de la educación femenina mencionando como característica de su época el surgimiento del feminismo con su marcada tendencia hacia la igualdad y la emancipación contraria al romanismo jurídico y el cristianismo judaico. De esta manera, en la descripción de sus contemporáneas, aunque no menciona ninguna de las diversas agencias femeninas del momento (Barrancos, 2001), aparece el feminismo como rasgo distintivo identificado al socialismo. Este último, que concibe como partido político-económico y tendencia humanística, ya en *La Educación*, había sido señalado como una injerencia *fatal* en la educación de los pueblos. A su parecer, científicamente la pedagogía del socialismo producía un *aplanamiento* en la población escolar porque, de acuerdo a su esquema social estratificado, si se desconoce la diferencia de clases se desconocen también las diferencias individuales, produciéndose una invisibilización de las singularidades y una educación insuficiente. Bunge, siguiendo dicho argumento, era contrario a la *democracia intelectual* y partidario de la *aristocracia por diversificación psicofisiológica*. (Bunge, 1902, 1920 b).

Si pensamos en la relación socialismo-feminismo queda claro que si bien el socialismo siempre estuvo cercano al análisis de la condición femenina, ambos movimientos históricamente tuvieron puntos de encuentro y desencuentro. En los socialistas utópicos como Charles Fourier (1772-1837), Robert Owen (1771-1858) y Pierre Joseph Proudhon (1809-1865) la defensa de las mujeres partía de la visibilización de la miserable situación económica y social que padecían particularmente en la clase trabajadora, siendo su solución remediadora la gestión de pequeñas comunidades en un régimen de igualdad. Culminando el siglo XIX con el socialismo de inspiración marxista o científico, surge la articulación de la "cuestión femenina" con la teoría general de la historia basada en los postulados de Friedrich Engels en *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado* de 1884. Allí germina una novedosa explicación del origen de la opresión de las mujeres y una nueva estrategia para la emancipación femenina, que si bien fue razonada, no fue unánimemente defendida por todos los ápices del socialismo marxista. Auguste Bebel en su célebre obra *La mujer y*

el socialismo (1879) señalaba ésta situación comentando que necesariamente no todos los socialistas apoyaban la igualdad de los sexos. Algunos la contemplaban sólo como una mera cuestión de superestructura que se solucionaría automáticamente con la socialización de los medios de producción. Por otro lado, el socialismo insistía en las diferencias que separaban a las mujeres de las distintas clases sociales colocando a las mujeres socialistas en la paradoja de apoyar el sufragismo, pero por otro lado enfrentar a muchas de sus defensoras que a su parecer sólo se centraban en el derecho al voto y no en la crítica a la situación proletaria. (De Miguel, 2003). Con todo, si contemplamos los movimientos instituyentes de espacios y prácticas femeninas, la relación entre feminismo y socialismo fue estrecha y las citas de Bunge sobre Bebel nos hablan de que comprende la relación basándose en éste último. (Bunge, 1902, 1904). Intentando definir los principales rasgos del feminismo Bunge realiza una clasificación que divide a dicho movimiento en dos vertientes: un feminismo igualitario que el autor tilda de *absoluto* y otro que llama *relativo*. El primero, defensor de la igualdad entre los sexos, concibe a la mujer bajo un régimen de servidumbre al hombre, y a la propiedad privada que le es suya, legitimado por los sistemas religiosos. El abogado porteño se apoya en el valor de verdad de las leyes naturales para desacreditarlo: "La teoría del feminismo absoluto, es decir, la teoría de la equivalencia de los sexos en su capacidad intelectual y económica, es contraria a la verdad biológica y sociológica". (Bunge, 1904:70). La segunda vertiente es el feminismo *oportunist* que se caracteriza por aprovechar el elemento femenino en tanto contribuya al progreso social. Entonces:

"Existen pues dos clases de feminismo: el absoluto, radical y sectario: el socialista, y el moderno, conservador y práctico: el oportunista. Al primero se le debe la formula teórica concreta del movimiento, al segundo sus mejores conquistas de hecho, realizadas en los últimos años en todos los pueblos civilizados, especialmente en Inglaterra y más aún en Norte América" (Bunge, 1920a: 140).

LA EDUCACIÓN A LA LUZ DEL FEMINISMO

Es entonces desde el feminismo relativo donde el jurista ubica la posibilidad de avances en materia de educación femenina: "La tendencia feminista relativa, o sea el feminismo oportunista, es sin embargo conveniente y útil, por cuanto lleva a una más amplia división del trabajo social" (Bunge, 1904: 77). Para el autor biológicamente la mujer posee una intelectualidad inferior derivada de un cerebro más pequeño y es evolutivamente más anabólica que catabólica lo cual se traduce en una tendencia a la conservación y no a la innovación propia de la ciencia y el progreso. No obstante, su posición liberal y su simpatía por el feminismo sin excesos de los países del norte lo inspiran a defender la educación superior femenina (Bunge, 1904, 1920a). Al respecto podríamos afirmar que el autor defiende más que un ideal igualitario, una autonomía femenina responsable tal como lo había observado en sus viajes en Alemania e Inglaterra. Es así que para Bunge el sistema anglo-individualista de la *home education* británica es el que mejor propende a consolidar la monogamia real en el matrimonio, y en contrapartida, muestra los problemas de la educación doméstica francesa de carácter dependientista que hace pasar a la niña de la criada a la institutriz y del convento a la presentación en sociedad-matrimonio sin que pueda desarrollar propio discernimiento. Para Bunge, la mujer para elegir debe educarse y ser autónoma. Basta su descripción de la joven francesa para observar como la autodeterminación femenina estaba más bien ligada a una moral protestante de reserva y austeridad sexual que a un libre ejercicio de su sexualidad:

"Sus conocimientos (los de la joven en Francia) en artes y ciencias son harto superficiales para que pueda utilizarlos, en caso de soltería, para su sustento. Dedicar sus mejores horas a los trapos y labores de la casa. Su libertad de acción se halla coartada... (...)...Por su ignorancia forzada de hombres y cosas, suele tomar malos senderos su mujeril malicia...resulta por esa ignorancia incapaz de defender por sí misma su pudor con la energía de una antigua patricia."(Bunge, 1902:209 el subrayado es nuestro).

En contrapartida, describe a las mujeres inglesas como damas que saben labores y ciencias, y por lo tanto, cuentan con herramientas que les permiten ganarse la vida sin auxilio externo. Ex-

plica que con tales armas ellas no perciben a la soltería como un horror siempre posible, como lo hacen sus congéneres francesas y argentinas. Hipotetiza que frente al menosprecio, las solteronas de los países latinos no tienen más remedio que volcarse a la religión, al fanatismo, *quedándose a vestir imágenes*. Afirma:

“¿Por qué no propender a que se queden para cualquier otra cosa, el magisterio, las artes, la literatura, la medicina, que sea de mayor utilidad social y equivalga a un mejor derivativo para llenar el vacío que la soltería deja en ellas mismas?” (Bunge, 1902:215). Efectivamente Bunge se balancea entre dos imágenes de lo femenino, la mujer industriosa y el ser infantiloides e idealmente casto, vaivenes que no pueden dejar de problematizar las características del lugar de la mujer en la conflictiva sociedad que estudia en *Nuestra América* (Bunge, 1903). En efecto, nos podemos preguntar por el interés de un jurista-pedagogo-protopsicólogo en los desarrollos feministas ¿por qué le dedica todo un libro a la psique y educación femenina? Por un lado consideramos que el feminismo de la mano del sufragismo cobraba visibilidad a principios de siglo y despertaba no pocas suspicacias en los hombres de ciencia que se dividían entre respaldarlo científicamente y calificarlo de moda ridícula y contranatura. Por otra parte y en sintonía, desde los debates de la ley de educación 1420 de 1884 y durante las primeras décadas del siglo XX, el problema de la educación mixta y la coeducación generaba debates que ubicaban en el centro los alcances y limitaciones de las mujeres como sujetos educables. Al tanto de dichos debates, Bunge formaba parte del clima de época que lo convocaba como jurista por los proyectos de revisión del status civil de las mujeres, como sociólogo y psicólogo social, en tanto el progreso social requería funciones complementarias que el feminismo absoluto atacaría, y en tanto educador, por cuanto debía pronunciarse respecto a educabilidad de sus congéneres (Bunge, 1908). En este último punto abraza una noción anglosajona de autonomía femenina, que nutre sus propuestas locales en materia coeducativa con las salvedades propias del elemento geográfico-racial. Resume, en sintonía con su pensamiento sociopsicológico, que “*mientras más meridional sea la raza y más cálido el clima, mayor debe ser la vigilancia, la excitación sexual más frecuente y más prematura que en las razas septentrionales y los climas fríos*”. (Bunge, 1904: 66). Observamos entonces que, salvando estas referencias, el autor apoya a las escuelas mixtas argentinas no tanto porque ambos sexos tengan idénticas posibilidades de éxito sino porque la escuela necesita aptitudes poco descolantes:

“Puede observarse que la mayor inteligencia del varón dificulta la coeducación, si no fuera demasiado evidente la mayor precocidad de la mujer. En sus estudios, generalmente denuestran ambos sexos capacidad semejante y hasta idéntica....El hecho se explica porque las condiciones verdaderamente masculinas de la inteligencia, - la originalidad, la iniciativa, la creación personal- rara vez hallan campo propicio para desarrollarse en las aulas: es fuera de las aulas donde se desenvuelven y comprueban, produciendo sus magníficos resultados de civilización y progreso. (Bunge, 1904:68)

¿Que sucede entonces con los estudios superiores, más exigentes y lugar de lucha de las feministas universitarias? Bunge piensa que los varones están en mejores condiciones intelectuales y que podría pensarse para la justicia de las mujeres la separación universitaria de los sexos. No obstante comenta que en su tiempo eso no puede suceder porque no hay suficientes mujeres ni recursos para construir universidades exclusivas para el bello sexo. La coeducación universitaria se justificaría así más por un criterio práctico que teórico- ideológico. De todas formas aclara que en sus contemporáneos, por el ingreso femenino a las academias, resulta imperante el contar con rectores y académicos que sepan efectuar los *necesarios distingos*, según los casos. (Bunge, 1904). Declara no obstante que algunas mujeres tienen aptitudes para ello y pueden ser útiles socialmente en ramas más relacionadas con sus preocupaciones como la ginecología o la pedagogía, tampoco ve patología en tal reclamo, considerando que la sociedad puede aprovechar a las mujeres profesionales “o acaso no hay mal que por bien no venga” (Bunge, 1904:64 el subrayado es nuestro).

El feminismo entonces para el autor es un mal necesario, un mal

que todo intelectual debía conocer, limar sus asperezas, aprovechar sus potencialidades, y darle un brillo moderno para ubicarlo en la retórica científica del progreso propia de los países de avanzada.

BIBLIOGRAFIA

- BARRANCOS, D. (2001). Inclusión / Exclusión. Historia con mujeres. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- BUNGE, C. O. (1902). La Educación. Madrid: La España Moderna.
- BUNGE, C.O. (1903/1918). Nuestra América. Ensayo de psicología social. Buenos Aires: La Cultura Argentina.
- BUNGE, C. O. (1904). Educación de la mujer. Buenos Aires: Imprenta y Casa Editora de Coni Hermanos.
- BUNGE, C. O. (1908). La enseñanza nacional. Archivos de pedagogía y ciencias afines IV: 354-373.
- BUNGE, C. O. (1920a). La Educación. Tratado General de Pedagogía. Libro I. La Evolución de la Educación. Buenos Aires: Vaccaro.
- BUNGE, C. O. (1920b). La Educación. Tratado General de Pedagogía. Libro II. La Educación Contemporánea. Buenos Aires: Vaccaro.
- CÁRDENAS, E. & PAYÁ, C. (1981). Carlos Octavio Bunge, un triunfador disconforme. Todo es Historia 173: 29-43.
- DE MIGUEL, A. (2003). El conflicto de clase-sexo-género en la tradición socialista. Utopías, nuestra bandera: revista de debate político, 195: 77-92.
- FORADORI, A. (1944). Perfiles de psicólogos argentinos. Buenos Aires: Instituto Cultural J.V. González.
- MIRANDA, M. & VALLEJO, G. (2006). Sociodarwinismo y psicología de la inferioridad de los pueblos hispanoamericanos. Notas sobre el pensamiento de Carlos Octavio Bunge. Frenia. Revista de Historia de la Psiquiatría VI: 57-77.
- TERÁN, O. (1998). Carlos Octavio Bunge: entre el científico y el político. Prismas. Revista de historia intelectual, 2: 95-110.
- VILANOVA, A. (2001). El factor étnico: dos enfoques contrastantes. En Vilanova, A. (2001). El Carácter Argentino. Los primeros diagnósticos (47-72). Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.

KLINER Y LA VALIDACIÓN EXTRA-CLÍNICA DEL PSICOANÁLISIS

Oyarzabal, Xavier

Centro de Investigaciones en Psicología y Psicopedagogía
- CONICET - Universidad Católica Argentina

RESUMEN

Repasando la historia del psicoanálisis, uno puede ver que el mismo se ha resistido vehementemente a todo intento de poner a prueba las teorías propias de dicha disciplina por fuera del encuadre clínico, aludiendo que el mejor lugar para evaluar la validez del psicoanálisis es en la situación de terapia. Sin embargo, muchos críticos remarcan que el psicoanálisis no puede ser considerado una disciplina válida hasta que no se adecúe a las exigencias de la metodología científica. El presente trabajo hace una reseña del intento de Kline (1972) por encaminar al psicoanálisis por la senda de la metodología experimental, mostrando que no es incoherente la pretensión de buscar evidencia que apoye al psicoanálisis por medio de la psicología experimental. Se presentarán análisis de los experimentos realizados en torno a la teoría freudiana de la personalidad y a la teoría de la represión.

Palabras clave

Psicoanálisis Método científico

ABSTRACT

KLINER AND THE EXTRA-CLINICAL VALIDATION OF PSYCHOANALYSIS

Reviewing the history of psychoanalysis, it can be seen that this discipline has strongly resisted all attempts to test its theories outside of the clinical setting, alleging that the best place to evaluate the validity of psychoanalysis is from within a therapeutic setting. Many critics have, however, emphasized that psychoanalysis cannot be considered a valid discipline until it submits itself to the standards of scientific methodology. The present work is an overview of the attempt of Kline (1972) to cast psychoanalysis into the molds of experimental methodology, showing that there is no inconsistency in the desire to seek evidential support for psychoanalysis through experimental psychology. Experiments aimed at producing evidence in favor of freudian theory of personality and repression theory will be presented as a case study.

Key words

Psychoanalysis Scientific Method

Repasando la historia del psicoanálisis, uno puede ver que el mismo se ha resistido vehementemente a todo intento de poner a prueba las teorías propias de dicha disciplina por fuera del encuadre clínico, aludiendo que el mejor lugar para evaluar la validez del psicoanálisis es en la situación de terapia. Adolf Grünbaum (1984) realizó una crítica feroz del método clínico en tanto herramienta válida para brindar evidencia a favor de las teorías psicoanalíticas. Resumidamente, la crítica de Grünbaum consiste en destacar que el método clínico no puede asegurar que los efectos curativos de la terapia psicoanalítica no se deban ni a procesos de sugestión ni a un efecto placebo, invalidando por lo tanto las pretensiones de eficacia terapéutica de Freud. La crítica grunbaumiana, en caso de ser aceptada, dejaría sin sustento además a un sinfín de postulados freudianos cuyo principal apoyo provenía de los resultados de las psicoterapias. En un tono más constructivo, recomienda dicho autor dejar de lado el método clínico en favor de métodos pretendidamente más científicos, como los diseños experimentales y estudios poblacionales longitudinales. Previo a la crítica recién mencionada, Paul Kline (1972) se dedicó a la tarea de recopilar y evaluar críticamente la evidencia científica extra-clínica capaz de apoyar las principales hipótesis psico-

analíticas. El trabajo de Kline puede verse como la ejecución, aunque tal vez no del todo exitosa, de las recomendaciones que Grünbaum haría una década más tarde. Puede pensarse que la idea que guió ambos trabajos es la misma: dado que la evidencia clínica es insuficiente (afirma esto Kline sin haber argumentado demasiado por qué es insuficiente), es necesario buscar otras fuentes de evidencia que respalden las teorías freudianas:

“El objetivo de este libro es relativamente simple - determinar qué partes de la teoría freudiana han sido confirmadas o, al menos, podrían ser confirmadas mediante investigaciones psicológicas científicas y objetivas. Brevemente, establecer al psicoanálisis como a una ciencia verdadera. Esto es necesario porque la teoría freudiana, allí donde depende de los datos, descansa sobre datos que, según los criterios de la metodología científica, son totalmente inadecuados. Estos datos son, principalmente, las asociaciones libres de pacientes bajo terapia y los reportes de sus sueños, y ambas fuentes son incuantificable y llenas de interpretaciones subjetivas.” (1972, p. ix)

La diferencia entre Kline y Grünbaum reside en que el primer autor, luego de realizar su trabajo de revisión, considera que la evidencia experimental presentada abogaba a favor del psicoanálisis, tal vez no de la totalidad pero sí de la mayoría de sus hipótesis. Grünbaum, por el contrario, es más pesimista respecto a la evidencia existente, aunque confía en que la misma podría obtenerse a futuro.

Por cuestiones de espacio, se presentarán aquí tan sólo dos intentos de Kline de corroborar extra-clínicamente teorías freudianas, tomando primero la teoría de los rasgos de la personalidad y puntos de fijación (1905, 1908) y luego la teoría de la represión (1915). La teoría de la personalidad puede formularse, de manera abreviada y simplificada, avanzando dos hipótesis independientes:

1. Existen en los adultos ciertas constelaciones de rasgos de personalidad (oral, anal, uretral, fálico) con características particulares, constelaciones distintas de las que otras teorías postularían.
2. Dichas constelaciones de personalidad de rasgos están relacionadas con estilos de crianza y tempranas experiencias infantiles.

La hipótesis 1 plantea meramente la existencia de ciertas constelaciones de rasgos en adultos, tal como fueron propuestas por Freud (1905, 1908), sin plantear todavía una etiología. La puesta a prueba de esta hipótesis consistió en la administración de técnicas psicométricas (entre ellas la Escala de Preferencias Personales de Krout, el Inventario de Personalidad Dinámico, el cuestionario Ai3 y otros cuestionarios preparados expresamente para la ocasión) a poblaciones adultas, como lo ha hecho Grygier (1961, citado en Kline, 1972), para luego buscar entre los perfiles resultantes las constelaciones de rasgos agrupadas bajo los distintos caracteres postulados por Freud. Según el propio Kline, la mayoría de los estudios han carecido de controles estrictos, fallando en controlar factores tales como deseabilidad social, aquiescencia y validez de la escala. No obstante, algunos de los experimentos han podido traer evidencia a favor del carácter anal de personalidad y, en menor medida, del oral. Las personalidades uretrales y fálicas no pudieron ser registradas por estas escalas.

Tratando de remediar la falta de validez de las escalas anteriores, se realizaron los mismos estudios con técnicas cuya validez está, según Kline, fuera de duda: el MMPI (Inventario Multifásico de Personalidad de Minnesota) y el 16PF (16 Factores de la Personalidad). Los resultados con dichas escalas fueron similares a los anteriores: se encontró evidencia a favor de la existencia de las constelaciones anales y en menor medida de la oral, pero no de las restantes.

La hipótesis 2, la relación entre los rasgos de la personalidad adulta y las experiencias infantiles tempranas, ha sido abordada mediante diversas metodologías, entre ellas:

- a. Estudios retrospectivos con adultos de las experiencias infantiles
 - b. Estudios interculturales
 - c. Estudios longitudinales y transversales de niños
 - d. Estudios con técnicas proyectivas.
- a. Utilizando las mismas técnicas psicométricas descritas anteriormente, Goldman-Eisler (1950, citado en Kline, 1972) dividió a los sujetos en aquellos con rasgos anales y aquellos con rasgos

orales, pidiéndoles luego que describan cómo había sido su crianza. Encontró que los sujetos con rasgos orales habían tenido experiencias de destete temprano, tal como la teoría freudiana predice. Beloff (1957, citado en Kline, 1972) utilizó un cuestionario propio para medir rasgos anales y luego recaudó información acerca del proceso de aprendizaje de control de esfínteres en los adultos. Se pautó que, mientras más temprano había sido el entrenamiento, más severo se lo consideraría, por lo cual debería correlacionar el control de esfínteres temprano con rasgos anales más pronunciados. Los estudios de Beloff no mostraron ninguna relación entre ambas variables.

b. Distintas culturas imponen distintos métodos de crianza, por lo cual sería esperable encontrar grandes variaciones entre culturas respecto a los tipos de personalidad predominante. La constitución sexual sería una variable innata, por lo que puede suponerse que se distribuye de manera normal en las distintas poblaciones, mientras que las experiencias adquiridas deberían variar de manera importante de cultura en cultura. Kline (1969) realizó un estudio comparativo entre estudiantes universitarios ghaneses e ingleses. Utilizando el EPI y el 16PF encontró que los ghaneses tenían más rasgos anales, y más pronunciados, que los ingleses. Esto llevó a plantear la hipótesis de que la educación de esfínteres de los ghaneses era más severa que la inglesa. Posteriormente se llevó a cabo un estudio retrospectivo sobre los hábitos de entrenamiento de control de esfínteres en ambas poblaciones; sin embargo la hipótesis no se vio confirmada: no se encontraron diferencias entre los reportes sobre los estilos de entrenamiento de control de esfínteres entre ingleses y ghaneses. Kline argumenta que esto se debió a la falta de información confiable sobre el entrenamiento de esfínteres en los ghaneses, lo cual invalidaría el estudio.

c. Sears, Macoby y London (1957, citado en Kline, 1972) realizaron un estudio longitudinal con 379 madres y sus niños, siguiendo los mismos desde el parto hasta los 5 años del niño, controlando factores como tiempo del destete, control de esfínteres y demás hitos freudianos. Se tomaron medidas de agresividad y dependencia a los 5 años, buscando correlacionar dichas variables con las épocas de destete y esfínteres. Se encontró que no hubo correlación alguna, sin embargo Kline destaca que los rasgos de personalidad freudiana son manifestaciones de la personalidad adulta, por lo cual su ausencia a los 5 años no es índice seguro de su ausencia en la adultez.

d. Kline (1970) administró a estudiantes universitarios el test de Blacky y el Inventario de Personalidad Dinámico (IPD), buscando correlaciones entre las dos técnicas en las puntuaciones de rasgos orales y rasgos anales. El IPD mide rasgos actuales, mientras que el Blacky evalúa sentimientos y fantasías infantiles hacia los padres. Los resultados no apoyaron ninguna relación entre ambas técnicas para la dimensión oral, aunque sí para la anal.

La teoría de la represión secundaria es formulada por Kline (1972) mediante tres hipótesis independientes:

1. Eventos altamente displacerentes tiende a ser olvidados más frecuentemente que los placenteros (represión propiamente dicha).
2. Estímulos altamente displacerentes tienden a ser percibidos menos que los placenteros (negación).
3. Los rasgos no deseados de uno tenderán a ser atribuidos a otras personas (proyección).

La primera hipótesis fue puesta a prueba experimentalmente por Wilkinson y Carghill (1955, citado en Kline 1972); dos grupos de sujetos recibieron una historia con idéntica estructura y vocabulario, pero en el grupo experimental la historia presentaba detalles edípicos, mientras que en el grupo control no. Cuando a los 15 minutos y a la hora se le pidió a los sujetos que recuerden la historia, el grupo experimental presentó un desempeño significativamente peor. En otro experimento, Laffal (1952, citado en Kline 1972) le presentó a un grupo de sujetos una serie de fotografías y le pidió que aprendan a asociar determinadas palabras con cada foto. Las palabras podían ser emocionalmente neutras, positivas o negativas. Cuando se les presentaban nuevamente las fotos a los 15 minutos, 2, 4 y 7 días, los sujetos recordaban menos palabras negativas que positivas o neutras. Concediendo que la hipótesis operacionalizada y puesta a prueba mediante estos experimentos no coincide plenamente con la teoría freudiana de la re-

presión, esto sería al menos precariamente evidencia experimental a favor de la teoría de la represión secundaria.

Por cuestiones de espacio, en el presente trabajo se ha reseñado tan sólo una pequeña parte del trabajo de Kline, en la cual los resultados son en ocasiones favorables, en otras no tanto. No obstante ello, y pese a todo lo que pretende haber demostrado Kline experimentalmente, la crítica que realiza Erwin (1980) parece ser demoledora. Siguiendo los cánones del inductivismo eliminativo, resalta Erwin que no es suficiente con que las predicciones de la teoría freudiana resulten confirmadas, ya que así se estaría cayendo en el confirmacionismo fácil que Popper tan certeramente ha criticado. Es sabido que hay muchas otras teorías capaces de explicar los mismos fenómenos, incluso tal vez explicarlos de manera más simple y elegante (por ejemplo, la teoría de los errores gramaticales de Fromkin, 1980, sería una explicación alternativa para los fenómenos de *lapsus linguae*). Si bien el haber encontrado apoyo empírico para dichas teorías proveniente de encuadres externos a la terapia es un logro remarkable, lo que se requiere para las situaciones en las que hay más de una teoría capaz de explicar un fenómeno es una manera de descartar o refutar todas las teorías alternativas, o al menos las consideradas más relevantes. Ninguno de los experimentos reseñados en Kline (1972) parece ser capaz de lograr eso.

Concluyendo, podemos destacar que el trabajo de Kline ha demostrado que, pese a las críticas de oscurantismo, vaguedad e ininteligibilidad, el trabajo aquí presentado es prueba de que las teorías psicoanalíticas son factibles de ser trasladadas fuera del consultorio para ser estudiadas experimentalmente, haciendo uso para ello de metodologías más ampliamente aceptadas por la comunidad científica en general. El interés del actual trabajo no ha sido más que salvar del olvido cierto esfuerzo realizado en pos de la cientificación del psicoanálisis. Por supuesto que los trabajos reseñados por Kline tienen muchas limitaciones, pero nada impide que a futuro se diseñen estudios más apropiados para poner a prueba extra-clínicamente las teorías freudianas.

BIBLIOGRAFIA

- ERWIN, E. (1980) "Psychoanalysis: How Firm is the Evidence?" *Noûs*, 14 (3): 443-456.
- FREUD, S. (1905) Tres ensayos para una teoría sexual, en *Obras Completas*, trad. López-Ballesteros (2003). Buenos Aires: El Ateneo.
- FREUD, S. (1908) El carácter y el erotismo anal, en *Obras Completas*, trad. López-Ballesteros (2003). Buenos Aires: El Ateneo.
- FREUD, S. (1915) La Represión, en *Obras Completas*, trad. López-Ballesteros (2003). Buenos Aires: El Ateneo.
- FROMKIN, V. (1980) *Errors in linguistic performance: slips of the tongue, ear, pen, and hand*. Academic Press, New York.
- GRÜNBAUM, A. (1984). *The foundations of psychoanalysis: A philosophical critique*. San Francisco: University of California Press.
- KLINE, P. (1969). "The anal character: a cross-cultural study in Ghana", *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 8, 201-210.
- KLINE, P. (1970). "A projective and psychometric study of the oral character", *British Journal of Medical Psychology*, 42, 291-303.
- KLINE, P. (1972). *Fact and fantasy in freudian theory*. Methuen, London.

INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA: 1957-1982. RESULTADOS INICIALES DE UN ESTUDIO BIBLIOMÉTRICO

Piñeda, María Andrea
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.
Universidad Nacional de San Luis. Argentina

RESUMEN

Se analiza historiográficamente la actividad investigativa de los docentes de la carrera de psicología de la Universidad Nacional de La Plata, durante el período 1957-1982. Se describen los organismos que al interior de la carrera de psicología promovían, nucleaban, y en algunos casos subsidiaban la investigación en psicología y las publicaciones oficiales. Mediante trabajo archivístico, se reconstruyó el listado de estos docentes, gracias a lo cual se rastrearon sus publicaciones nacionales e internacionales y se ordenaron en una base de datos que permitió un análisis sociobibliométrico de las publicaciones, para su posterior caracterización.

Palabras clave

Investigación Psicología Publicaciones Bibliometría

ABSTRACT

PSYCHOLOGICAL RESEARCH AT NATIONAL UNIVERSITY
OF LA PLATA: 1957-1982. PRELIMINARY RESULTS OF A
BIBLIOMETRIC STUDY

From a historiographic standpoint, it is analyzed the research activity of scholars who had been professors at the program of Psychology at National University of La Plata during the period 1957 and 1982. It was made a description of the institutions connected to the Psychology Program which fostered, concentrated and supported psychological research and official publications. Psychological research production of such scholars, was traced and sociobibliometrically analyzed to show the main tendencies.

Key words

Research Psychology Publishing Bibliometry

La ciencia es una institución de carácter social y público. Las políticas científicas que son su condición de posibilidad (ej. formación de recursos humanos para la investigación, promoción, financiación y publicación de la investigación, etc.), que obedecen a complejos entramados institucionales de diverso orden y nivel (ej. vaivenes político económicos a los que han estado sujetas las políticas de investigación en los países Latinoamericanos), quedan de cierta forma plasmadas y reflejadas en la investigación producida por actores institucionales. Por tanto, al menos a grandes rasgos, podemos conocer características de instituciones y sus políticas científicas, mediante las publicaciones de sus investigadores.

El presente trabajo, forma parte de un proyecto que procura estudiar historiográficamente la investigación en psicología en universidades nacionales en el período 1958 - 1982. En esta oportunidad, nos proponemos describir la producción investigativa en psicología de los docentes de la carrera de psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) entre dichos años.

La UNLP, prestigiosa en Latinoamérica por su tradición investigativa (Klappenbach, 2009), creó la cuarta carrera de psicología en el ámbito nacional en noviembre de 1958, entonces dependiente del Departamento de Psicología de la Facultad de Humanidades

y Ciencias de la Educación (FHyCE) (Klappenbach, 2003). Al interior de éste existió hasta 1973 un Instituto de Psicología que promovía y nucleaba los proyectos de investigación psicológica, y gestaba las publicaciones institucionales que el Departamento editaba en esta materia.

Durante el período que consideramos, en la UNLP se publicaban dos revistas que incluían temáticas psicológicas. Por un lado, la *Revista Humanidades* (1920 - 1966), dirigida primero por Ricardo Levene y luego por Enrique Mouchet. En segundo lugar, ya creada la carrera de psicología, el Departamento de Psicología editaba la *Revista de Psicología* que comenzó a publicarse desde fines de 1964 y continuó haciéndolo hasta 1983, año en que la discontinuó, alcanzando a sacar nueve números. Sus directores han sido Luis María Ravagnan (1964; 1965), por ese entonces Jefe del Departamento de Psicología (y el primer año Director Interino del Instituto de Psicología, sucedido en ese cargo por Mauricio Knobel al año siguiente); Juan Carlos Pizarro (1966; 1967; 1967; 1973); Luis Felipe García de Onrubia (1979), y Celia Paladino (1981; 1983). La *Revista de Psicología* ha sido una prestigiosa publicación con espíritu pluralista, abierta a las diversas áreas de investigación psicológica y orientaciones teóricas (Klappenbach, 2009).

Hasta el momento, no hemos encontrado documentación que demuestre que entre 1958 y 1982 haya habido subsidios o becas para investigadores dependientes del Departamento o del Instituto de Psicología. Sólo consta un pedido de asistencia técnica, y dos becas a las Naciones Unidas para el bienio 1967-1968 para dos proyectos (Planeamiento de investigación psicológica, y Programa de difusión de proyectos de salud mental). Si bien dentro de los fines institucionales de la universidad argentina se cuenta la investigación, no todos los docentes universitarios publicaban investigaciones, y la UNLP no era la excepción. Es decir, que quienes investigaban, lo harían por propio interés y como una "colaboración" con el Instituto (Anónimo, 1967 p. 119). Más aún, esto es lo que ha sucedido en idéntica época en la mayor parte de las universidades argentinas y latinoamericanas, más bien focalizadas en la producción de profesionales liberales que en la de investigadores (Lomnitz y Alcántara Valverde, 1995).

En la *Revista de Psicología* ha quedado testimonio de los proyectos de investigación que impulsaba el Instituto entre 1964 y 1983. Los proyectos se organizaban anualmente por cátedras y eran dirigidos por los docentes a cargo de las mismas, incorporando grupos de alumnos. En 1964 hubo 12 proyectos de investigación; 5 en 1965, 1 de los cuales se continuó hasta 1967; 6 en 1966, siendo 1 de ellos bianual; 10 en 1967, y 1 en 1979. De los proyectos registrados en esos años, 9 fueron en psicología evolutiva (Knobel; Montagne; Mosca; Rolla; Spilka), 5 en psicología social (Greco; Knobel; Pellegrín; Ravagnan), 5 sobre rol y actitud ante la figura del psicólogo (Greco; Knobel), 4 en psicología laboral (Hoerman; Luliano; Kertész), 3 en psicología clínica en terrenos de evaluación de la personalidad (Balbé; Caride). También hubo proyectos en psicología educacional (Ziziemsky), institucional (Fiasché), jurídica (Rolla), orientación vocacional (Ucha); neuropsicología (Herkovits, y psicología del tránsito (Luliano).

Dentro del período que estudiamos, la época en que Knobel dirigía el Instituto parece haber sido la de mayor actividad investigativa sistemática en el Departamento de Psicología. En 1967 el Instituto llegó a contar con un laboratorio y un cargo de auxiliar para el mismo que ocupó el psicólogo Juan Carlos Luliano. Se ofrecían cursos, conferencias y algunos servicios psicológicos a la comunidad. Se comenzaron a publicar colecciones de artículos básicos y de investigación en psicología, traducciones de libros, etc. (Anónimo, 1967). Al interior del Instituto y bajo su Jefatura, combinando fines de formación para alumnos de la carrera, investigación y extensión universitaria, el 8 de junio de 1966, se creó el Centro de Asesoramiento Psicológico. Éste contaba para gastos de funcionamiento sólo con los recursos presupuestarios del Instituto, y con la colaboración ad honorem de docentes, graduados y alumnos. Comenzó a funcionar desde noviembre de ese año, ofreciendo servicios gratuitos a instituciones que lo requirieran (Anónimo, 1967). De esa época, quedaba constancia de tareas de capacitación en investigación, asesoramiento en psicología laboral a empresas de Mar del Plata, y diagnóstico de daño cere-

bral mediante pruebas perceptivas (Anónimo, 1966).

Para 1973 el Instituto ya no existía, y casi no había investigación sistemática impulsada por el Departamento de Psicología. Sólo constaban dos proyectos en colaboración con el Instituto de Fundamentos de Historia de la Educación (Anónimo, 1973). Hacia 1979, los trabajos producidos por los docentes del Departamento de Psicología de la UNLP habían disminuido en cantidad y mayormente eran estudios teóricos (Anónimo, 1979). Es de señalar que durante la década del setenta, debido primero al convulsionado clima político que caracterizó la universidad hasta la llamada "misión Ivannisevich", y después al clima represivo que se continuó hasta el fin de la dictadura militar, la mayoría de los institutos de investigaciones de las universidades nacionales se fueron cerrando. Muchos de los investigadores que no se fueron al exterior, se fueron insertando en instituciones privadas dedicadas a la investigación, y las políticas nacionales de investigación se desplazaron hacia CONICET (Bekerman, 2009).

Para indagar la investigación en psicología de los docentes de la carrera de psicología de la UNLP entre 1958 y 1982, hemos reconstruido el listado de los mismos en base a documentos (Programas de Psicología: 1959 a 1981, listado de docentes de Secretaría Académica de la Facultad de Psicología, a cuyas autoridades se agradece la gentileza de colaborar facilitándolo; *Revista de Psicología*; índices actas 2ª y 5ª Congreso Argentino de Psicología consultando la filiación institucional de autores, y bibliografía secundaria: Rossi, 2001). Se identificaron 73 docentes, de los cuales descartamos 17 que fueron colaboradores graduados y no graduados cuyos nombres no figuraban en los programas ni en los listados de Secretaría Académica. Por lo cual, el listado final quedó constituido por 56 docentes de las materias de la Licenciatura en Psicología comprobados en documentación de la carrera. Hemos rastreado sus investigaciones en la base de libros y de artículos de revistas de la Biblioteca de la FHycE, en las bases de la Biblioteca Nacional de Maestros, y en una muestra de revistas de psicología nacionales e internacionales que comúnmente circulaban en nuestro territorio en aquella época (Nacionales: *Revista de Psicología* (UNLP), *RAP*; *Acta Psiquiátrica*; *Revista de Psicología* (UNC); *Anales del Instituto de Investigaciones Psicoeducativas*; *Revista de Psicoanálisis*; *Psicoanálisis de las Configuraciones Vinculares*; Internacionales: *Revista Latinoamericana de Psicología*, *Revista Interamericana de Psicología*, *Revista de Psicología General y Aplicada*).

En una base de datos Excel se cargaron todos los trabajos encontrados publicados entre 1958 y 1982 de docentes que, dentro de idéntico período, dictaron alguna materia de la carrera. Las publicaciones fueron clasificadas según los siguientes criterios: 1- *tipo de texto*: libro (original, traducción, capítulo), revista (artículo); 2- *nacionalidad*: nacional / extranjera; 3- *idioma*; 4- *tipo de edición*: edición de la UNLP; organismo oficial ajeno a UNLP; autoedición; edición privada; 5- *Área temática*, en 14 categorías, según los temas encontrados y teniendo en cuenta los descriptores clásicos del *Psychological Abstract* de aquella época (*Psychological Abstract*, 1960; 1970; 1981). Para facilitar el análisis cualitativo según coordenadas sociopolíticas, la producción fue dividida en cinco quinquenios: 1958 - 1962; 1963 - 1967; 1968 - 1972; 1973 - 1977; 1978 - 1982. Se procedió a un análisis sociobibliométrico de las publicaciones, que posibilitó hacer una primera descripción provisoria y esquemática de la producción en investigación en psicología de autores que han sido docentes de la carrera de psicología de la UNLP entre 1958 y 1982.

De los 56 docentes de la muestra, se identificaron 37 autores (66%), y 167 firmas. Por su nivel de productividad, en el primer quinquenio, se han destacado Rolla (13 publicaciones); Cortada, Cuatrecasas y Nassif (5 publicaciones cada uno); Tavella (4), y García de Onrubia, Knobel y Ravagnan (2 cada uno). Entre 1963 y 1967, sobresalían Knobel (9); Montagne; Rolla (7), Cuatrecasas (6); Ravagnan (4); Cortada; Tavella y Ucha (3); Balbé, Hoerman; Nassif y Pizarro (2 cada uno). En estos años, se publicaron los dos primeros trabajos internacionales de nuestra muestra de autores, ambos en la *Revista Interamericana de Psicología* (RIP), uno por Cortada y otro por Knobel. En el tercer quinquenio, estos dos autores encabezaron la lista de productividad (Knobel, 12; Cortada, 10), y aumentaron su visibilidad internacional con 1 artí-

culo en *RIP* y 1 en *Revista Latinoamericana de Psicología* (RLP) cada uno. Les siguen en productividad Musso (4); Tavella (3); González Ríos, Margulis y Rolla (2). Entre 1973 y 1977 la producción general de la muestra de autores decayó notablemente, aún destacándose Knobel (5), Ravagnan (3), Musso (2), y Cortada (2) que es la única que publicó internacionalmente en esos años (1 artículo en *Revista de Psicología General y Aplicada*, España, y 1 libro en México por Trillas). Ya en los 5 años finales de nuestro estudio, políticamente dominados por la dictadura, la producción siguió decayendo, y sólo 3 autores de la muestra tuvieron más de una publicación: Ravagnan (3), Castorina (2) -que ya no trabajaban en la carrera de psicología de la UNLP-, y Paladino (2), que era la directora del Departamento de Psicología.

Mostrando rica dispersión en áreas de investigación, sin embargo, las 5 categorías que más trabajos han agrupado fueron: Psicología Clínica (49), Psicología Evolutiva (21), Psicología General (16), Metodología de la Investigación Psicológica (14) y Psicología Educativa (12), en cambio registrando escaso, pero no nulo, desarrollo en Neuropsicología (4), Psicofarmacología (4), Psicología Experimental (4), Psicología Jurídica (2), y Psicología Laboral (2).

Coincidiendo con políticas nacionales que favorecieron la universidad argentina, las publicaciones de los autores de nuestra muestra aumentaban en los 10 años iniciales de la carrera, concentrándose entre 1963 y 1967 (de 39 publicaciones en los primeros 5 años, se pasó a 62 en el 2º quinquenio), decayendo a 44 en los 5 años siguientes, y volviendo a experimentar una dramática caída en los 10 años finales donde se registraron solamente entre 16 y 11 publicaciones.

En esos 25 años, contamos un total de 167 publicaciones, que se clasifican según tipo de texto en: 112 artículos de revista, 35 libros originales, 12 traducciones de libros y 11 capítulos de libro. Siendo el 100% de estos trabajos en idioma castellano, 159 se publicaron en medios nacionales (de los cuales 102 fueron artículos de revista), y 11 en medios extranjeros (sólo 1 era un libro).

Según la casa editora, las publicaciones se distribuyeron de la siguiente manera: 92 editados por editoriales privadas varias, 60 fueron publicados por la UNLP, y 15 por otras universidades nacionales u organismos académicos oficiales. Respecto a los libros (capítulos, originales y traducciones), las 3 editoriales más productivas han sido: Paidós (9); Eudeba (8); UNLP Departamento de Psicología (7). En cuanto a las revistas, la mayor cantidad de artículos han sido publicados en la *Revista de Psicología* de la UNLP (45), siguiéndole aquellos que aparecieron en *Acta Psiquiátrica* (33), y en tercer término en la *Revista Argentina de Psicología* (11). Continuando en orden decreciente por cantidad de publicaciones, le siguen entre las nacionales: *Archivos de Ciencias de la Educación*; *Humanidades* (ambas de la UNLP); *Revista de Psicoanálisis de las Configuraciones Vinculares*; *Tarea*, y entre las internacionales: *Revista Interamericana de Psicología*; *Revista Latinoamericana de Psicología*; *Revista de Psicología General y Aplicada*.

Con lo cual, cabe señalar al menos dos cuestiones. Primero, la UNLP publicó y financió casi la tercera parte de los trabajos de los autores de la muestra (y ya se ha señalado la calidad y visibilidad de la revista que editaba por aquellos años), la mayor parte de éstos entre 1963 y 1967. Segundo, el importante número de publicaciones en medios externos a la UNLP, indica una prolifera investigación de los docentes de la muestra independiente de los proyectos reconocidos por la UNLP, quienes habrían estado insertos en otras instituciones de investigación. Por otra parte, se destaca la circulación y visibilidad de sus trabajos aunque, con la excepción de Cortada y Knobel, ésta se haya circunscripto al ámbito nacional.

BIBLIOGRAFIA

- ANÓNIMO (1966). Revista de Psicología. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Dpto. de Psicología, Universidad Nacional de La Plata.
- ANÓNIMO (1967). Revista de Psicología. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Dpto. de Psicología, Universidad Nacional de La Plata.
- ANÓNIMO (1973). Revista de Psicología. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Dpto. de Psicología, Universidad Nacional de La Plata.
- ANÓNIMO (1979). Revista de Psicología. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Dpto. de Psicología, Universidad Nacional de La Plata.
- BEKERMANN, F. (2009). Investigación científica bajo el signo militar (1976-1983): la bisagra entre el Conicet y la universidad. *Controversias y concurrencias latinoamericanas*, 2 (1), 189-206.
- KLAPPENBACH, H. (2003). La globalización y la enseñanza de la psicología en Argentina. *Psicología em Estudo*, 8 (2), 3-18.
- KLAPPENBACH, H. (2009). Estudio bibliométrico de la Revista de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, 1964 - 1983. *Revista de Psicología*, 10.
- LOMNITZ Y ALCÁNTARA VALVERDE, (1995) La evaluación de la ciencia en México. *Pensamiento Universitario*, 3 (3), 17-28.
- ROSSI L. (2001) *Psicología: su inscripción universitaria como profesión Una Historia de Discursos y de Prácticas*. (pp. 47- 58). Buenos Aires: JVE ediciones.

ESTRUCTURA DE LAS CARRERAS DE PSICOLOGÍA DE SAN LUIS (ARGENTINA), A TRAVÉS DE SUS PLANES DE ESTUDIO (1958-1972)

Polanco, Fernando Andrés
Universidad Nacional de San Luis. Argentina

RESUMEN

En el presente artículo, reconstruimos la estructura general de las carreras de Profesorado en psicología, Licenciado en psicología y Doctorado en psicología dictadas en la Universidad Nacional de San Luis (Argentina) entre los años 1973 a 1978, a partir del relevamiento y análisis de los planes de estudio, modificaciones parciales de los mismos y diferentes ordenanzas que regularon tales carreras. En un primer análisis general se observó la existencia de la influencia de seis campos o áreas curriculares, entre ellas Psicológica, Pedagógica, Filosófica, Metodológica, Sociológica y Biológica. A partir de dicha clasificación se realizó un segundo análisis en la que se procedió a comparar el impacto diferencial a través de los progresivos planes de estudios que regularon las carreras de psicología en estudio. Finalmente se concluyó que las estructuras de las carreras pasaron de una preponderante influencia de los campos Pedagógico y Filosófico a uno Psicológico a partir del año 1966.

Palabras clave

Psicología Licenciatura Historiografía San Luis

ABSTRACT

UNGRADUATE AND GRADUATE PROGRAMS OF PSYCHOLOGY AT SAN LUIS (ARGENTINA), THROUGH THEIR CURRICULA (1958-1972)

In this paper, the structure of undergraduate and graduate programs in psychology at Universidad Nacional de Cuyo in the city of San Luis (Argentina) from 1958 to 1972 is analyzed. Data are obtained from different sources: curricula, little modifications of such curricula and other legal university documents. In a first general analysis the existence of the influence of six fields or curriculum areas was observed: Psychological, Pedagogical, Philosophical, Methodological, Sociological and Biological. Starting from this classification a second analysis was introduced in which it is compared the differential impact through progressive curricula that regulated the psychology courses under study. Finally it was concluded that the curricular structure of Psychology programs in San Luis, Argentina, moved from a predominant influence of the Pedagogical and Philosophical fields into Psychological preponderance since 1966.

Key words

Undergraduate program Psychology Historiography San Luis Argentina

INTRODUCCIÓN

En el presente artículo, reconstruimos historiográficamente la estructura general de las carreras de *Profesorado en psicología*, *Licenciado en psicología* y *Doctorado en psicología* dictadas en la Universidad Nacional de Cuyo (UNCu) con sede San Luis entre los años 1958 a 1972, a partir del relevamiento y análisis de los planes de estudio, modificaciones parciales de los mismos y diferentes ordenanzas que regularon tales carreras.

En un primer análisis general se observó la existencia de al menos seis campos o áreas en las que se podían clasificar las diferentes materias obligatorias establecidas por los planes de estudio. Las mismas son las áreas Psicológica, Pedagógica, Filosófica, Metodológica, Sociológica y Biológica. A partir de dicha clasificación se realizó un segundo análisis en el que se procedió a comparar el impacto diferencial a través de los progresivos planes de estudios que regularon las carreras de psicología en estudio.

PLANES DE ESTUDIO

El primer plan de estudio que reguló la carrera de psicología, se encontraba contemplado en la Ordenanza 25/58 (UNCu, 1958). En la misma, se planteaba la necesidad de reestructuración de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNCu con sede en San Luis, con el objetivo de mejorar la dinámica y hacer posible la inclusión dentro de esa Facultad de carreras que no fueran pertinentes bajo el nombre de Ciencias de la Educación. Para ello, a partir de dicha ordenanza, la Facultad con sede en San Luis comenzaría a llamarse Facultad de Ciencias (FC), modificándose la organización anterior en base a departamentos por una estructura de escuelas. En ese marco, se crearon las Escuelas de Pedagogía y Psicología; de Química, Bioquímica y Farmacia; de Matemática y Física; y Física Atómica de San Carlos de Bariloche.

También relacionado con las causas de estas modificaciones, es que se quería compatibilizar las funciones y ofertas educativas del centro universitario con sede en San Luis con el de otras dependencias de la UNCu. Específicamente, se procuraba evitar: "...conflictos enojosos entre sus facultades... Que tal era el caso surgido entre la Facultad de Filosofía y Letras y el Departamento de Ciencias Pedagógicas de la Facultad de Ciencias de la Educación que otorgaban diplomas similares - Profesor de Filosofía y Profesor de Pedagogía y Filosofía respectivamente- situación superada ahora al organizarse en San Luis el centro universitario en Psicología y Pedagogía" (UNCu, 1958, s.p.).

A su vez en la misma ordenanza se fijaron los diferentes Planes de estudio de las diferentes escuelas. Es de destacar que la Escuela de Pedagogía y Psicología fijó un ciclo básico de 27 materias ocupando un lugar preponderante las asignaturas del área Pedagógica, siendo el 29.6% del total de materias, las asignaturas de esta área eran Pedagogía, Educación y pedagogía antigua y medieval, Educación y pedagogía moderna, Educación y pedagogía contemporánea, Didáctica general y especial, Didáctica asistencial y diferencial, Educación americana y argentina y Política, legislación y Organización escolar. Al área Pedagógica, le seguían la Filosófica y Psicológica con un 25.9% cada una; las materias del área Filosófica eran Propedéutica filosófica, Filosofía antigua y medieval, Filosofía moderna y contemporánea, Metafísica, Lógica y teorías del conocimiento, Propedéutica estética literaria y Ética; las materias del área Psicológica eran Psicología I y II, Psicología de la niñez y la adolescencia, Biotipología y caracterología, Introducción a la psicopatología, Psicología social y Psicología educacional. Finalmente las áreas Sociológica, Metodológica y Biológica cubrían el 18.6% restante, siendo las asignaturas del área Sociológica Antropología filosófica y pedagógica y Sociología general y de la educación; las del área Metodológica Metodología y técnica de la investigación y Metodología psicológica y psicoestadística; y por último, el área Biológica tuvo como asignatura Anatomía y fisiología. Una vez cursadas y aprobadas todas las materias se recibía el título de Profesor de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial en Pedagogía y Psicología. Posteriormente si se deseaba optar al título de Licenciado en psicología, se debían aprobar los siguientes cursos: Psicología Clínica; Seminarios y Problemas especiales (Psicología Jurídica, Psicología del Trabajo, Parapsicología, Psicología del Arte, etc.); y Examen de madurez en Latín o idioma moderno (UNCu, 1958).

Por último, se mencionaba que los Licenciados en Psicología podrían optar por el Doctorado en Psicología, para lo cual deberían aprobar una tesis doctoral, cuya reglamentación se fijó oportunamente por la Ordenanza 8/60, aprobada del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias (FC, 1960).

El segundo plan de estudios, se fijó en la Ordenanza 16/63 (Anónimo, 1963). A diferencia de la Ordenanza 25/58, donde se fijaban los Planes de Estudios de todas las Escuelas de la Facultad de Ciencias, la Ordenanza 16/63 sólo estuvo destinada a establecer los Planes de Estudio para la Escuela de Pedagogía y Psicología. Por esa razón, se especificaban más las condiciones de cursado y aprobación para las carreras de dicha Escuela, entre las que se encontraban las de formación de psicología.

En el Artículo 1°, se dividió en 5 años un total de 28 materias (Anónimo 1963), teniendo una estructura similar a la establecida en el plan de estudio contemplado en la Ordenanza 25/58, la única modificación de las asignaturas fue la división de la materia Anatomía y fisiología en dos partes. Los que optaban por el título de Profesor de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial en Pedagogía y Psicología debían cursar el total de estas materias y realizar una Práctica de Enseñanza.

Aquellos que deseaban realizar la Licenciatura en Psicología, para inscribirse debían tener aprobado el Profesorado o bien tener aprobado íntegramente el cuarto año y las materias: Introducción a la Psicopatología, Teoría y práctica de la Orientación Vocacional, Didáctica asistencial y escuelas diferenciales. Una vez inscriptos debían cursar las siguientes materias: Psicología del Trabajo, Psicología clínica, Psicología Jurídica, Metodología y Técnica de la Investigación y Seminario Psicológico I y II. A su vez debían realizar un período de adscripción, llamado *Stages*, con una duración mínima de 300 horas, que se realizaba en el Instituto de Investigaciones Psicopedagógicas. Estos *Stages*, tenían las siguientes orientaciones: técnicas proyectivas, técnicas psicométricas y otros recursos de exploración psicológica, elaboración de un trabajo sistemático relativo a tópicos psicológicos, y seguimiento de casos que a su vez tendrían validez como trabajo práctico de la materia Psicología Clínica (Anónimo, 1963).

Para optar por el título de Doctor en Psicología, se debía realizar una tesis según las normas establecidas en la Ordenanza 8/60 del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias (Anónimo, 1963).

Para finalizar, señalamos que una década después, la Ordenanza 22/73 de la Facultad de Pedagogía y Psicología dio por terminada la vigencia del Plan de estudios 16/63. Para ello, se estableció como plazo máximo de egreso el 31 de marzo de 1974; aquellos estudiantes que no hubieran terminado sus carreras para dicha plaza, debían solicitar equivalencias con el Plan de estudios establecido por la Ordenanza 13/66 (Facultad de Pedagogía y Psicología, 1973).

Finalmente, el último plan de estudio que reguló las carreras de psicología en el periodo en estudio fue el que se aprobó con ligeras modificaciones, consecutivamente por tres estamentos universitarios, siendo las Ordenanzas 24/65 (FC, 1965), 15/66 (FC, 1966) y 13/66 (UNCu, 1966) que fijaron los Planes de Estudio para la Escuela de Pedagogía y Psicología a partir del año lectivo 1966, tuvieron como característica principal para la carrera de Psicología fijar un ciclo básico de dos años, común con la carrera de Pedagogía, el cual totalizaba 10 materias. A su vez en el ciclo de formación superior en el que se diversificaban las materias para cada carrera, se estableció un total de 18 materias para la Licenciatura en Psicología. Asimismo, se consideraba obligatoria la realización de *Stages* de hasta 10 horas semanales en las materias de Psicología Educacional, Psicopedagogía Diferencial, Psicología Clínica I y II e Introducción a la psicopatología.

Es de destacar, que los porcentajes y materias de las áreas Pedagógica y Filosófica tuvo una merma del 50%, quedando como obligatorias dentro del campo de la Pedagogía las asignaturas Pedagogía, Didáctica general y especial y Política, legislación y organización escolar; y dentro del ámbito filosófico las asignaturas Propedéutica filosófica, Lógica y Ética. En el área Metodológica se creó la materia Estadística aplicada a las ciencias de la conducta; y en el área Biológica la materia Neuropsicología y nociones de psicopatología. El área Sociológica tuvo las mismas materias que los pla-

nes anteriores. Y por último en el campo Psicológico se sumaron las materias de Psicopedagogía Diferencial, Técnicas proyectivas, Métodos psicométricos y Psicología clínica II.

Asimismo, el profesorado establecido en las ordenanzas de 1965 y 1966 aparecen con carácter de exclusividad hacia Pedagogía o hacia Psicología. Como otra novedad interesante, para la obtención del título de Profesor de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial en Psicología, se exigía el título de Licenciado en Psicología, la aprobación de la asignatura Didáctica Especial de la Enseñanza Media, y la realización de un *Stage* de Práctica de la Enseñanza de un mes en un establecimiento de enseñanza primaria y de tres meses en uno de enseñanza media, invirtiéndose el orden en el que se obtenían los títulos.

A su vez, la Ordenanza 13/66 estableció la incorporación al nuevo plan de estudios de los alumnos de primer y segundo año, a partir del año lectivo 1966. Aquellos alumnos que durante el año 1965 habían cursado el primer año de la Licenciatura en Psicología debían cursar, además, las materias Lógica y Estadística Aplicada a las Ciencias de la Conducta (UNCu, 1966). Aquellos alumnos que se encontraban en el tercer año de la carrera podían voluntariamente solicitar la incorporación al nuevo Plan de Estudio, incorporación que sería analizada y eventualmente aprobada para cada caso particular por el Consejo de Escuela.

Para optar por el título de Doctor en psicología, se exigía, además del título de Licenciado en psicología y la tesis de doctorado establecidas en la Ordenanza 8/60, la aprobación de Método de la Investigación, una materia optativa, un seminario o un conjunto de cursillos fijados cada año por la Facultad (UNCu, 1966; FC, 1965, 1966).

Por último, queremos señalar que dicho plan de estudio tuvo vigencia hasta el marzo del año 1978, fecha en la que todos los alumnos regulados por el plan estudio de la Ordenanza 13/66 pasaron, por un sistema de equivalencias automáticas, ha ser regulados por el plan de estudio establecido por la Ordenanza 5/77 (Universidad Nacional de San Luis, 1977), quien reguló las diferentes carreras a partir del año 1977.

DISCUSIÓN

En los dos primeros planes de estudio se observa una preponderancia de las áreas o ámbitos de la Pedagogía y la Filosofía, igualando en el ciclo básico la cantidad de materias con contenidos de Psicología. Además, se observa el título de Profesor debía obtenerse en primer lugar, para luego aspirar al título de Licenciado siendo este accesorio del primero, esto puede deberse principalmente a que la identidad de psicólogo como profesional independiente estaba aún en vías de construcción (Klappenbach, 2000, 2006), mientras que la de Profesor tendría una clara vinculación con la identidades ya consolidadas en la enseñanza de diferentes disciplinas en el ámbito universitario, como así también dentro del ámbito escolar, tanto en el nivel secundario como en el terciario. En el caso del último plan de estudio se observó un doble cambio, primeramente se invierte el orden de títulos adquiriendo mayor preponderancia el de Licenciado, y segundo las carreras de psicología adquieren una mayor impronta del campo psicológico, disminuyendo considerablemente el número de materias del ámbito de la Filosofía y la Pedagogía que el alumno interesado por la Licenciatura en Psicología debería aprobar.

Por lo cual se concluye, que hasta el año 1965 en las carreras de Profesorado y Licenciatura en psicología dictadas en San Luis, hubo una preponderancia de las áreas Pedagógica y Filosófica, esto pudo haberse debido principalmente a que dichas carreras nacieron bajo la estructura ya establecida con anterioridad del Profesorado de Pedagogía y Filosofía que se venía dictando en la UNCu con sede en San Luis. Finalmente, a partir del año 1966 se observa una mayor impronta del campo psicológico, debido principalmente a la disminución de las materias obligatorias del campo Filosófico y Pedagógico, que aquellos interesados por la psicología debían aprobar. Además de esto, posiblemente el correr de los 8 años del nacimiento de la carrera pudo influir en cuanto a la construcción progresiva de un campo cada vez más autónomo y especializado en los temas atinentes a la psicología, con la consiguiente consolidación de sus carreras, principalmente la carrera de Licenciatura.

En cuanto a la carrera de Doctorado, no se daban mayores detalles que los de la realización de tesis y cursillos o seminarios que debían ser pertinentes a la investigación realizada.

BIBLIOGRAFIA

- ANÓNIMO (1963) Nuevo Plan de Estudio de la *Escuela de Pedagogía y Psicología*. Anales del Instituto de Investigaciones Psicopedagógicas, 6, 357-362.
- FACULTAD DE CIENCIAS (1965) Ordenanza 24/65. San Luis. Mimeo.
- FACULTAD DE CIENCIAS (1966) Ordenanza 15/66. San Luis. Mimeo.
- FACULTAD DE PEDAGOGÍA Y PSICOLOGÍA (1973). Ordenanza 22/73. San Luis. Mimeo.
- KLAPPENBACH, H. (2000). El psicoanálisis en los debates sobre el rol del psicólogo. Argentina, 1960-1975. *Revista Universitaria de Psicoanálisis*, n° 2, 191-227.
- KLAPPENBACH, H. (2006). Periodización de la psicología en Argentina. *Revista de historia de la Psicología*, 27 (1) 109-164.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO (1958) Ordenanza 25/58. Mendoza. Mimeo.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO (1966) Ordenanza 13/66. Mendoza. Mimeo.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS (1977) Ordenanza 5/77. San Luis. Mimeo.

ESTRUCTURA DE LAS CARRERAS DE PSICOLOGÍA DE SAN LUIS (ARGENTINA), A TRAVÉS DE SUS PLANES DE ESTUDIO (1973-1978)

Polanco, Fernando Andrés
Universidad Nacional de San Luis. Argentina

RESUMEN

En el presente artículo, reconstruimos la estructura general de las carreras de Profesorado en psicología, Licenciado en psicología y Doctorado en psicología dictadas en la Universidad Nacional de Cuyo con sede en San Luis, posteriormente convertida en la Universidad Nacional de San Luis (Argentina) entre los años 1973 a 1978, a partir del relevamiento y análisis de los planes de estudio, modificaciones parciales de los mismos y diferentes ordenanzas que regularon tales carreras. Desde 1973 los planes de estudio de las carreras de la Facultad de Pedagogía y Psicología fijaron campos o áreas curriculares, entre ellas la Psicológica, Pedagógica, Filosófica, Metodológica, Sociológica y Biológica. A partir de dicha clasificación se realizó un análisis en la que se procedió a comparar el impacto diferencial a través de los progresivos planes de estudio. Finalmente se concluyó que hubo un predominio del área Psicológica en todos los planes de estudio, además de ello se observó la influencia del medio sociopolítico en que se estableció una clara diferencia entre los planes de estudio del periodo democrático y el dictatorial nacido el 24 de marzo de 1976, en el cual la estructura y organización de las carreras de psicología sufrió cambios de sus fundamentos.

Palabras clave

Psicología Licenciatura Historiografía San Luis

ABSTRACT

UNGRADUATE AND GRADUATE PROGRAMS OF PSYCHOLOGY AT SAN LUIS (ARGENTINA), THROUGH THEIR CURRICULA (1973-1978)

In this paper, the structure of undergraduate and graduate programs in psychology at Universidad Nacional de Cuyo in the city of San Luis (Argentina), before Universidad Nacional de San Luis, from 1973 to 1978 is analyzed. Data are obtained from different sources: curricula, little modifications of such curricula and other legal university documents. Since 1973, in the curriculums of the races of the Facultad de Pedagogía y Psicología, are proposing fields or curriculum areas, was included the fields of Psychology, Philosophy, Methodology, Sociology and Biology. Starting from this classification analysis was introduced in which it is compared the differential impact through progressive curricula that regulated the psychology courses under study. Finally it was concluded that the psychological area, had strong impact in the structures of the races, it also was observed the influence of socio-political environment, where there clear difference between the curricula of the period of the democratic government and the dictatorial government, this latest borned on 24 March 1976, in which the structure and organization of psychology races was changed in your fundament.

Key words

Undergraduate program Psychology Historiography San Luis Argentina

INTRODUCCIÓN

En el presente artículo, reconstruimos historiográficamente la estructura general de las carreras de *Profesorado en psicología*, *Licenciado en psicología* y *Doctorado en psicología* dictadas en la Universidad Nacional de Cuyo (UNCu) con sede en San Luis, posteriormente convertida en Universidad Nacional de San Luis (UNSL), entre los años 1973 a 1978. Dicha reconstrucción se llevó a cabo a partir del relevamiento y análisis de los planes de estudio, modificaciones parciales de los mismos, y diferentes ordenanzas que regularon tales carreras.

A partir de 1973 los planes de estudio de las carreras de la Facultad de Pedagogía y Psicología fijaron campos o áreas curriculares, entre ellas se encontraban la Psicológica, Pedagógica, Filosófica, Metodológica, Sociológica y Biológica. A partir de dicha clasificación se realizó un análisis en la que se procedió a comparar el impacto diferencial a través de los progresivos planes de estudios que regularon las carreras de psicología en estudio.

Planes de estudio

Los primeros planes de estudio del periodo investigado fueron los últimos aprobados bajo la estructura administrativa de la UNCu, a principios del año 1973. Éstos estuvieron regulados por la Ordenanza 7/73 (UNCu, 1973), la cual marcó un quiebre en la organización, la formulación de objetivos, los elementos causales y teleológicos que promovían la realización de las carreras de psicología.

Se propuso la creación de Áreas de integración curricular, lo que llevaría a una "organización más ágil y armónica" (UNCu, 1973, p. 2). Dentro de los roles propuestos para Pedagogos y Psicólogos se señalaban los de "docente, agente de cambio, miembro de una profesión, investigador en su campo propio y en equipos interdisciplinarios, experto, formulador de diagnósticos psicosociales operantes en psiquiatria, etc." (UNCu, 1973, p. 2). Como objetivos de las carreras de psicología se subrayaba la definición de la conducta como objeto de la psicología, entendiendo esta última como una disciplina científica; a su vez, se ponía énfasis en la práctica ética y comprometida con el medio social de la realidad latinoamericana, reconociendo los determinantes socioeconómicos como determinantes de la conducta individual y/o grupal; finalmente, se rescataba la integración del psicólogo en el ámbito de la multidisciplinariedad y la importancia de los conocimientos metodológicos básicos de la investigación como fundamento de las diversas prácticas psicológicas (UNCu, 1973).

Dentro de los contenidos mínimos para la obtención de los títulos, para la Licenciatura en psicología se estableció un ciclo básico de 4 años compuesto por 33 materias a dictarse en periodos trimestrales. Ninguna materia provenía del campo pedagógico, mientras que en el campo filosófico se preveían las asignaturas Problemas filosóficos contemporáneos y Epistemología. En el campo sociológico se fijaron cinco materias Elementos de teoría sociológica, Doctrinas sociológicas contemporáneas I y II, y Realidad Argentina y Latinoamericana actual I y II. Tanto en el ámbito metodológico como biológico se estipularon tres asignaturas, Estadística I y II, y Metodología y técnica de la Investigación, en lo que respecta al primer área; y Biología General, Neurofisiología, y Neuropsicología y psicosomática en lo que respecta al área biológica. Finalmente, el área con mayor cantidad de materias, la Psicológica, preveía las asignaturas Psicología General, Sistemas psicológicos contemporáneos, Psicología evolutiva I y II, Cultura y personalidad, Psicopatología I y II, Problemática psicosocial y motivación, Teoría de los grupos, Organizaciones formales, Método clínico, Técnicas de exploración psicológica I y II, Diagnóstico en psicología, Teoría de los test, Entrevista, Aprendizaje, Reflexología y otras psicologías objetivas, Psicoanálisis, Percepción, Experimentación en psicología.

Una vez aprobado el ciclo básico, el alumno que aspiraba a la Licenciatura debía inscribirse en el ciclo de orientación que incluía un preseminario sobre campos y actividades del psicólogo, una materia sobre Ética y Deontología, cuatro seminarios de 50 horas cada uno, una Residencia psicológica y una Tesis de Licenciatura. Dentro de las orientaciones a elegir se encontraban las de: Clínica, Laboral, Educativa, Experimental y Criminológica.

Para obtener el título de Doctor en Psicología, debía tener el título de Licenciado en Psicología, cursar las materias Lógica y Episte-

mología, Metodología de la Investigación II y Ciencia y técnica en la sociedad contemporánea; por último concluir y defender ante un Tribunal constituido por docentes de la casa y otras Facultades la tesis doctoral que se ajustara a la Ordenanza 23/71 del Honorable Consejo Superior de la UNCu. Además dicha ordenanza previó cinco especializaciones: Psicología Clínica, Psicología Laboral, Psicología Educacional, Psicología Experimental y Psicología Criminológica (UNCu, 1973).

La Ordenanza 7/73 también fijó los requisitos para el Profesorado de Enseñanza Media, Superior y Universitaria en Psicología, para el cual los alumnos debían tener aprobadas la totalidad de las materias del ciclo básico, y cursar Problemática Pedagógica, Estrategia y conducción de la Enseñanza, Evaluación I, Seminario de temas profesionales, Pedagogía Universitaria, y realizar una Residencia Docente Integral con una carga horaria entre 50 a 100 horas.

A partir de 1974, las carreras de psicología fueron reguladas por la Ordenanza 22/74 (1) que fue aprobada por el Delegado Organizador de la flamante (2) Universidad Nacional de San Luis, Mauricio López, quien previamente había sido presidente y coordinador de la comisión que realizara la Ordenanza 7/73, por lo que los títulos, objetivos y estructura general de los planes de estudio de la Ordenanza 22/74 fueron casi idénticos. Es de destacar que a los tres ciclos previstos por la anterior ordenanza, se sumó el ciclo General, correspondiente al primer año de estudio, donde el estudiante obtendría información sobre múltiples áreas como las ciencias sociales, matemática, filosofía, etc. (UNSL, 1974).

Otra diferencias a destacar es que las asignaturas Experimentación en psicología, Doctrinas sociológicas contemporáneas II y Realidad Argentina y Latinoamericana actual I y II, Epistemología, y Cultura y personalidad dejaron de formar parte de las materias requeridas para las carreras de Licenciatura y Profesorado en psicología; mientras que por otro lado se sumaron materias optativas y alternativas entre las que se encontraban Actitud y estructuras cognitivas, Psicolingüística, Teoría de la inteligencia, Salud mental y sociedad, Psicología en la escuela y Problemática pedagógica (UNSL, 1973, 1974).

La Ordenanza 5/77 fijó los primeros planes de estudio, tras la instauración del régimen dictatorial establecido por el golpe militar llevado a cabo el 24 marzo de 1976. La misma fue desarrollada tras una reestructuración Universitaria por Facultades y donde las Áreas de integración curricular quedaron reducidas a instancias burocráticas (Muñoz, 2007). A su vez se pasó de un régimen de dictado trimestral a uno cuatrimestral, con la consiguiente disminución de la cantidad de materias. Las carreras y sus respectivos objetivos fueron similares a los programas previos, con la excepción de aquellos objetivos que señalaban el compromiso social y el reconocimiento de los condicionantes socioeconómicos como elementos fundamentales de la conducta humana y agregando la vocación de servicio como uno de los elementos a rescatar (UNSL, 1977).

Para la obtención de la Licenciatura en Psicología los alumnos debían cursar un total de 30 materias y realizar una Tesis de Licenciatura, eliminándose por completo el ciclo de orientación que pasó a formar parte de las carreras de posgrado. Lo más destacado en cuanto a las materias exigidas, fue el cambio que se realizó en la denominación de ellas, por ejemplo: Problemática filosófica contemporánea pasó a denominarse Introducción a la filosofía, Problemática psicosocial pasó a denominarse Psicología Social, Reflexología y otras psicologías objetivas comenzó a denominarse Psicologías objetivistas, mientras que Psicoanálisis se comenzó a llamar Psicologías dinámicas; también desaparecieron materias como Aprendizaje, Percepción y motivación, pasando a formar parte de los contenidos de las materias de denominación tradicional como Psicología Educacional o Psicología Social; por otra lado desaparecieron la totalidad de los cursos optativos. Finalmente, aparecieron nuevas materias, entre ellas Psicología racional, Orientación vocacional, Psicopedagogía diferencial y Parapsicología.

Para la obtención del Profesorado, los alumnos debían cumplir hasta el cuarto año de los cursos establecidos para la Licenciatura y además cursar y aprobar las asignaturas Ética y deontología profesional, Introducción a las ciencias de la educa-

ción, Curriculum, Estrategia, conducción y evaluación del aprendizaje y la enseñanza, y Educación continua y nuevos medios de aprendizaje; además de realizar una Residencia Docente de entre 60 y 100 horas en establecimiento medios y/o superiores.

En la Ordenanza 5/77 también se establecían las exigencias para la obtención del título de Doctor en Psicología, con diferentes requisitos según el plan de estudios con el cual hubieran obtenido su título de grado. Aquellos graduados con el título de Licenciado según la Ordenanza 13/66, se podían inscribir directamente en el Doctorado, durante el cual debían realizar la Tesis Doctoral de acuerdo con las exigencias establecidas en la Ordenanza 8/60. Por su parte, los alumnos que habían sido asimilados del Plan de estudio 22/74 al nuevo, además del título de Licenciado en Psicología, se le exigía la realización de alguna de las especialidades señaladas en Ciclo de Orientación, que tenía una duración de un cuatrimestre, formando parte del sexto año de estudio de la Licenciatura. Para inscribirse en el Ciclo de Orientación el alumno debía tener aprobadas todas las asignaturas del cuarto año y tener cursadas todas las asignaturas de quinto año, además de tener aprobadas una serie de materias correlativas con cada orientación. Una vez cumplimentadas estas exigencias, el alumno debía desarrollar sus estudios a través de cursos y/o seminarios teórico-prácticos y residencias. Las Orientaciones previstas eran las de: Clínica, Educacional, Criminológica y Laboral. Por último, para recibir el certificado, los alumnos debían tener concluida la Licenciatura. Recién entonces podían aspirar al título de Doctor en Psicología, para el cual debía realizar la Tesis Doctoral regulada por Ordenanza 8/60.

Por último, un aspecto importante de esta última ordenanza es que su aplicación fue realizada "de una sola vez a partir del ciclo lectivo 1977" (UNSL, 1977, p. 11). Por tal motivo, los inscriptos en los planes 13/66 y 22/74 pasaron a partir de marzo de 1978, a través de un sistema de equivalencias automáticas a formar parte de los planes de estudio de la Ordenanza 5/77.

Finalmente, la Ordenanza 17/78, fue una revisión del plan 5/77, por lo que es posible observar una enorme similitud entre ambas y mínimas diferencias.

Establecía las mismas carreras de grado: Licenciatura en Psicología y Profesorado en Enseñanza Media y Superior en Psicología, teniendo los mismos objetivos que la ordenanza anterior.

En cuanto a las exigencias para la obtención del título de Licenciado, son idénticas a las establecidas por el Plan anterior con la excepción de que se sumaron dos asignaturas en el primer año de la carrera: Seminario (Técnicas de Estudio) e Introducción a las ciencias de la educación. A su vez, estableció el mismo Ciclo de Orientación con las mismas características. La única diferencia radicaba en que para poder inscribirse en el mismo, el alumno ya debía estar recibido de Licenciado en Psicología.

En cuanto al Profesorado, el alumno debía cursar las asignaturas Curriculum, Didáctica General, Didáctica especial de la Enseñanza Media en Ciencias Sociales, y cumplimentar las mismas exigencias que el plan anterior para recibir dicho título (UNSL, 1978a).

En cuanto al título de Doctor en Psicología, exigía el título de Licenciado, pero se señalaba la creación de una normativa específica a realizarse. Dicha normativa fue la Ordenanza 18/78 por la cual se regulaban los Doctorados de la UNSL (1978b). Se estableció como obligatoria la asignatura Epistemología y una serie de cursos y/o seminarios pertinentes a la temática de la Tesis y previstos por el Asesor Científico. La Tesis Doctoral, debía tener como objetivo el aporte de conocimientos originales e incluir antecedentes, resultados, una sección de discusión de estos y la bibliografía utilizada. Finalmente dicha tesis sería evaluada por un tribunal formado por el Asesor Científico, dos profesores de la UNSL, dos Profesores de otra Universidad Nacional o científicos de reconocida trayectoria y sería presidida por el Decano de la Facultad. Una vez aprobada dicha tesis pasaba a exposición pública donde el tribunal calificaba ésta como: suficiente, buena, distinguida o sobresaliente (UNSL, 1978b).

Por último, es importante señalar que se estableció un sistema de equivalencias automáticas en el que las materias del nuevo plan que tuvieran la misma denominación que en el plan anterior: Ordenanza 5/77, serían equivalentes.

DISCUSIÓN

En el periodo en estudio (1973-1978), se observó una preponderante hegemonía de las asignaturas del campo Psicológico, a diferencia de lo que había sucedido en los comienzos de las carreras universitarias de psicología en San Luis, donde había compartido su influencia con materias del campo Pedagógico y Filosófico (Polanco, 2010). En este mismo sentido se observa una gran especialización en el campo Psicológico, apareciendo materias del orden de los procesos básicos, como por ejemplo Aprendizaje, Motivación, Percepción; también aparecieron materias de diferentes sistemas psicológicos, principalmente Psicoanálisis y Psicología objetiva y/o conductismo, aunque posteriormente, también se agregó como materia alternativa Psicología fenomenológica y existencial.

Es de destacar que en cuanto a los objetivos e incluso la estructura misma de los planes, se observó que los planes de estudio contemplados en las Ordenanzas 7/73 y 22/74 tenían un mayor compromiso con la necesidades de la realidad circundante, Nacional y Latinoamericana, a diferencia de los planes contemplados en periodo dictatorial, contemplados en las Ordenanzas 5/77 y 17/78, donde se rescataba mayormente una vocación de servicio. A su vez, hubo una modificación en cuanto a la estructura y denominación acordes con el nuevo orden que reinaba la intervención de la UNSL, principalmente pasando de un régimen trimestral a uno cuatrimestral y volviendo de un sistema de áreas a uno de cátedras, con una organización más piramidal y jerarquizada, y eliminando de las denominaciones de las materias cualquier vestigio de subversión o compromiso con lo social, hecho que Muñoz (2007), en una comparación entre los planes contemplados en Ordenanzas 22/74 y 17/78, también observara.

Como conclusión, se puede decir que las carreras de psicología de San Luis entre los años 1973 a 1978 se encontraron con un alto nivel de especialización, autonomía y actualización en cuanto al campo Psicológico de su época. Sin embargo, el desarrollo mostrado por las Ordenanzas 7/73 y 22/74 en cuanto a las vinculaciones de orden social del rol del psicólogo fueron eliminadas tras el establecimiento de los primeros planes de estudio aprobados durante la dictadura militar nacida el 24 de marzo de 1976, contemplados en la ordenanza 5/77 y 17/78.

NOTAS

(1)Dicha Ordenanza fue modificada parcialmente por la Ordenanza 5/75 (UNSL, 1975), la cual varió el orden y nombre de algunas materias del plan de estudio pero no cambiando en esencia ninguna materia o contenido exigido.

(2)Dicha Universidad había sido creada el 10 de mayo de 1973 por la Ley 20365 firmada por el presidente de facto, el general Alejandro Lanusse y su ministro de educación Gustavo Malek, y consistía en un desprendimiento de la sede de San Luis de la UNCu.

BIBLIOGRAFIA

- MUÑOZ, M. (2007). La psicología en San Luis: estudio comparativo de dos contextos y dos planes de estudios (1974-1978). Rupturas y continuidades. Comunicación presentada en el XII Congreso Argentino de Psicología. San Luis: Universidad Nacional de San Luis. Mimeo.
- POLANCO, F. (2010). Estructura de las carreras de psicología de San Luis (Argentina), a través de sus planes de estudio (1958-1972). Inédito, Mimeo.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO (1973) Ordenanza 7/73. Mendoza. Mimeo.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS (1974) Ordenanza 22/74. San Luis. Mimeo.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS (1975) Ordenanza 5/75. San Luis. Mimeo.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS (1977) Ordenanza 5/77. San Luis. Mimeo.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS (1978). Ordenanza 17/78. San Luis. Mimeo.

EL ABORDAJE DE LAS HISTORIAS CLÍNICAS PSIQUIÁTRICAS INFANTILES EN TELMA RECA

Rodriguez Sturla, Pablo
UBACyT, Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Se realiza un análisis de las variables que componen las historias clínicas del Centro de Psicología y Psiquiatría, dirigido por la Dra. Telma Reca, entre los años 1935 y 1949. Se exploran características poblacionales como el sexo y la edad, con el motivo de consulta, los casos que son factibles o no de ser sometidos a psicoterapia, la continuidad o no de la misma y sus resultados

Palabras clave

Historiaclínica Telma Reca Infancia Psiquiatría

ABSTRACT

THE BOARDING OF THE CHILD PSYCHIATRY MEDICAL RECORDS ACCORDING TO TELMA RECA

There is realized an analysis of the variables that compose the clinical histories of the Center of Psychology and Psychiatry, directed by the Dra. Telma Reca, between the year 1935 and 1949. Population characteristics are explored as the sex and the age, with the motive of consultation, the cases that are feasible or not of being submitted to psychotherapy, the continuity or not of the same one and his results.

Key words

Medical records Telma Reca Child Psychiatry

INTRODUCCIÓN

El propósito de este trabajo es realizar un análisis de las historias clínicas de los pacientes asistidos en el Centro de Psicología y Psiquiatría, dirigido por la Dra. Telma Reca, dependiente del Instituto de Pediatría de la UBA, emplazado en el Hospital de Clínicas. Con este fin se examina el período comprendido entre su creación en 1935 y 1949. Para este objetivo, si bien se realizará un análisis de carácter cuantitativo, no se hará hincapié en cifras ni porcentajes ya que el eje central del trabajo está en una exploración preliminar acerca algunas de las variables que comprenden la historia clínica. Así mismo es importante señalar, que se trabajará desde una reconstrucción bibliográfica para este análisis.

Es importante recordar que en sus comienzos el Centro se denominaba, Consultorio de Higiene Mental bajo la dirección de Reca, quien ejerció sola la labor durante el primer lustro de su desempeño. Con el tiempo, y el aumento de la demanda de atención, se fueron incorporando otros profesionales. Es observable en las estadísticas del centro que las consultas muestran un incremento sostenido año tras año.

De acuerdo con Telma Reca en relación a la psiquiatría infantil, en los comienzos del siglo XX ésta sufrió grandes modificaciones. En un principio, se trasladaba el concepto de enfermedad mental, del adulto al niño, lo que llevaba a construir una patología cuyos cuadros clínicos se reducían a las grandes deficiencias intelectuales, las cerebropatías y las desarmonías de conducta, las que presentaban una gran variedad de clasificaciones, que tendían a situarlas según su efecto social y jurídico, tal como señala la autora.

Se atribuye al motivo de consulta reflejar el concepto de enfermedad y la idea de necesidad de asistencia psiquiátrica en el sentido común, a pesar de que el mencionado motivo de consulta, no coincidiera con la enfermedad nosológica

ACERCA DEL CONTENIDO DE LAS HISTORIAS CLÍNICAS

En el periodo tomado para analizar en este trabajo fueron atendi-

dos en el Centro 1940 pacientes. En los momentos en que se inicia la actividad, una gran cantidad de los consultantes padecían enfermedades para las cuales no era recomendado el tratamiento psicoterapéutico, los mismos presentaban deficiencias mentales profundas, enfermedades neurológicas, oligofrenias, etc. A esto se sumaban las características edilicias del centro, y las deficiencias en relación a los materiales de trabajo que obstaculizaban la práctica psicoterapéutica.

En estos casos, la terapéutica se basaba en indicaciones médicas y de orden educativo hacia las madres, orientadas a la normalización de la vida y el organismo de los pacientes. Estas indicaciones, si bien son limitadas, arrojan en la estadística una gran cantidad de mejorías. De todos modos no deja de hacerse evidente en muchos de los casos la necesidad de un tratamiento psicoterapéutico con el niño y muchas veces la orientación o un tratamiento educativo más intenso para las madres.

A partir de 1941, momento en que, con el cambio del titular de la cátedra de Pediatría, se modifica el nombre de la institución recibiendo ya su nombre definitivo "Centro de Psicología y Psiquiatría", se presentan mejoras edilicias y de instrumentos de trabajo. Estos cambios permiten la aplicación de la psicoterapia en los casos de problemas de conducta graves y neurosis en niños de inteligencia normal o subnormal, problemas escolares, trastornos psicosomáticos, trastornos del sueño, dificultades con el lenguaje, variaciones en el humor y de la actividad, y convulsiones.

En el rango de tiempo señalado, más de la mitad de los pacientes son varones.

En relación a las edades de los concurrentes al servicio encontramos preescolares (2 a 6 años), escolares (6 a 12 años) y adolescentes (de 12 años en adelante) . La mayor presencia en la consulta está dada en el rango de los escolares, seguidos por los preescolares y muy pocos adolescentes. Si bien esto supera este trabajo, es dado señalar que, a partir de la década del 50 comienza a hacerse significativo el aumento en el acceso a la consulta de adolescentes.

Si bien, como hemos mencionado había casos de pacientes no pasibles de psicoterapia, las estadísticas nos señalan que el doble de ellos si lo son. Dentro de estos segundos, un bajo índice abandona la asistencia de inmediato. De los que permanecen en ella la mayoría son los que reciben indicaciones y consejos. Los pacientes sujetos a psicoterapia propiamente dicha son la minoría.

De los pacientes que son tratados por psicoterapia, un alto número abandona la asistencia o el tratamiento. Según Reza las causas de abandono o interrupción estaban vinculadas con varios factores: dificultades de tiempo, dinero, distancias geográficas, etc. En algunos casos las madres abandonan el tratamiento por no encontrar en él el patrón al que se encuentran acostumbradas, relacionadas con el consumo de medicamentos. No obstante estas interrupciones Reza procuraba establecer el estado del niño en el momento de finalización del tratamiento, ya sea por prescripción del profesional o por decisión propia.

El alta del tratamiento en, términos generales, estaba vinculado con el cese de los síntomas de mayor gravedad; lo que la autora denomina: expresión de los sentimientos y emociones profundas inconcientes del enfermo; cuando se ha completado la orientación educativa a los padres o se ha modificado la vida del paciente de forma adecuada. Reza va a considerar curado al paciente cuando se haya normalizado el desarrollo psíquico, principalmente a lo que atañe a los procesos afectivos. Va a considerar que el paciente se ha mejorado cuando se ha producido en él un marcado cambio de carácter favorable en los ámbitos de la sintomatología o de la estructura psíquica. Los pacientes que no han experimentado ningún cambio, o han sufrido un cambio muy leve, los va a considerar estacionarios. Es necesario señalar que, pese a haber obtenido el alta médica, los pacientes continuaban siendo supervisados por los profesionales con el fin de hacer un seguimiento de su mejoría. Del total de los pacientes que realizaron tratamiento psicoterapéutico completo se puede señalar que un tercio fueron mejorados, y los dos tercios restantes son considerados por la autora como curados, siendo despreciable el porcentaje de pacientes que se ubican en la categoría de estacionarios. Reza considera como tratamiento interrumpido aquel en que el paciente deja de concurrir por su propio criterio, sin que el profesional

lo autorice, o suspende el tratamiento con conocimiento del terapeuta por razones de traslado, dificultades para asistir, enfermedades etc. En estos casos se puede observar que la mitad de los pacientes son ubicados por la autora dentro de los mejorados y la otra mitad los considera estacionarios, apareciendo un índice muy bajo de pacientes a los que se puede considerar como curados.

Cuando la autora compara la evolución posterior de los enfermos que interrumpen el tratamiento, en relación con los que permanecen en él hasta que el profesional lo considera de alta, encuentra que en ambos casos los resultados obtenidos se sostienen en la mayoría de los pacientes y son muy pocos los que experimentan algún retroceso.

En relación a la extensión de la psicoterapia se observa en los tratamientos continuados un promedio mínimo de 8 sesiones y un máximo de 60. A diferencia de los tratamientos interrumpidos los que se extienden en promedio entre 2 y 30 entrevistas.

ALGUNAS CONCLUSIONES

De la lectura de las estadísticas del Centro de Psicología y Psiquiatría podemos arribar a las siguientes conclusiones. Si pensamos en la cantidad de consultantes se observa que los mismos aumentan significativamente año a año. En relación al sexo de los mismos, los varones predominan sobre las mujeres en una relación de dos a uno, proporción que se mantiene estable a lo largo de los años relevados. La mayoría de los casos de consulta corresponden a niños en edad escolar.

En relación a los motivos de consulta, en la década del '30 la mayoría de los consultantes padecían enfermedades para las cuales no era recomendado el tratamiento psicoterapéutico. A partir de 1940 los motivos de consulta comienzan a vincularse en mayor medida con grupos que corresponden a entidades nosológicas más o menos definidas, problemas reactivos y neuróticos e irregularidades de maduración. Otros motivos de consulta corresponden a agrupaciones sintomáticas, según la importancia a la que a ellos atribuían los propios consultantes. En estos cuadros es recomendable la psicoterapia.

La autora encuentra, en su labor clínica, que la noción de enfermedad mental infantil evoluciona con los años de los cuadros de retardo y desorganización a una gran variedad de trastornos sistematizados, pasibles de tratamiento.

Desde la perspectiva del tratamiento en si mismo es claro, para Reza que una psicoterapia bien conducida, independientemente de que sea breve, produce cambios en la estructura de la personalidad, tendiendo a la recuperación de la normalidad. En los pacientes que abandonan en las primeras entrevistas, Reza encuentra que, años después no experimentaron ningún cambio espontáneo.

Los resultados del tratamiento son considerados por la autora como favorables, en una proporción muy significativa y considera que se sostienen o acentúan a lo largo de los años. Por otra parte es claro que los niños que ella trató no debieron recurrir a ningún otro tratamiento ulterior. Los cambios que se observan en la personalidad pueden ser claramente atribuidas al tratamiento psicoterapéutico y a la acción educativa ejercida durante el mismo sobre los padres y los niños.

El Centro de Psicología y Psiquiatría infantil, se encuentra con muchos obstáculos para realizar su labor, dado su carácter de pionero en Argentina en la clínica de niños. No obstante esto, podemos destacar que en su trabajo fue ampliando gradualmente los consultantes y en relación con la práctica clínica específica arroja resultados satisfactorios en sus intervenciones, de acuerdo con el análisis de sus estadísticas.

BIBLIOGRAFIA

ANALES DEL INSTITUTO DE PEDIATRÍA Y PUERICULTURA, Tomos 1935 a 1941, Buenos Aires, Facultad de Ciencias Médicas, UBA.

REZA, T. (1937): "Personalidad y conducta del niño". Buenos Aires, editorial El Ateneo.

REZA, T. (1951): "Psicoterapia de la infancia". Buenos Aires, editorial El Ateneo

PSICOLOGÍA CLÍNICA EN LOS MOMENTOS DE INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA CARRERA (1958-1962).

Rodriguez, Mariana Del Milagro; Altamirano, Patricia
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba.
Argentina

RESUMEN

El presente trabajo es parte de una investigación más amplia, que estudia el proceso de creación de la carrera de psicología en la Universidad Nacional de Córdoba. De dicho estudio, se desprenden distintos interrogantes acerca de los modos, características y particularidades locales ocurridas en la constitución de la psicología clínica. Nuestro estudio acota el universo temporal a los primeros años de institucionalización de la carrera (1958-1962), y se orienta a indagar aquellas relaciones, vinculaciones y filiaciones entre actores sociales pertenecientes al ámbito médico, clínico y psicoanalítico que participaron en los momentos fundacionales de la carrera. Asimismo, se indagan las asignaturas que constituyen dicho campo y se revisa el proceso de creación, identificando instituciones y nociones que polemizan y contribuyen a la matriz disciplinar de la psicología clínica en nuestra provincia. La metodología utilizada ha sido la revisión bibliográfica, entrevistas semiestructuradas, estudio de grupo focal y relevamiento de archivos de la Facultad Psicología y Filosofía y Humanidades

Palabras clave

Historia Psicología Clínica Universidad

ABSTRACT

CLINICAL PSYCHOLOGY AT THE TIME OF THE DEVELOPMENT OF THE CURRICULUM (1958-1962)

This paper is part of a broader discussion of the process of establishing a psychology curriculum at the National University of Córdoba, Argentina. The study elicits a series of questions regarding the ways, characteristics and local peculiarities in the formulation of the clinical psychology curriculum. Our discussion comprises only the early years of the creation of the curriculum (1958-1962) and inquires into the relationships, ties and connections among the medical, clinical and psychoanalytic communities that participated in the founding of the school. We also inquire into the subjects that make up the curriculum and discuss the process of its creation, identifying institutions and conceptions that confront each other and contribute to the subject matrix of clinical psychology in our province. The methodology of this inquiry includes revision of bibliography, semi-structured interviews, study of focus groups and archives at the School of Psychology and Philosophy and Humanities.

Key words

History Clinical Psychology University

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es parte de una investigación más amplia, que estudia el proceso de creación de la carrera de psicología en la Universidad Nacional de Córdoba. De dicho estudio, se desprenden distintos interrogantes acerca de los modos, las características, y particularidades locales producidas en la constitución de la psicología clínica como espacio académico.

Nuestro estudio, acota el universo temporal a los primeros años de institucionalización de la carrera. Desde el momento de su creación (1958), hasta la realización de una de las jornadas claves en el debate entre médicos y psicólogos: las 7 Primeras Jornadas de Psicoterapia, organizadas en ocasión del 30 aniversario del Instituto Neuropático de Bermann (1962).

En este marco, buscamos indagar aquellas relaciones, vinculaciones y filiaciones entre actores sociales pertenecientes al ámbito médico clínico y psicoanalítico, que participaron en los momentos fundacionales e indagamos las asignaturas que constituyen dicho campo en el proceso de institucionalización de la Psicología.

La metodología utilizada ha sido la revisión bibliográfica, entrevistas semiestructuradas, estudio de grupo focal y relevamiento de archivos de la Facultad Psicología y Filosofía y Humanidades

CREACIÓN DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA EN LA UNC: ANTECEDENTES Y DEMANDAS.

Creada como tal, en el contexto de profundos cambios sociales, políticos y culturales que caracterizaron los momentos finales del régimen peronista, la carrera de psicología en Córdoba fue parte de un clima de época caracterizado por la vuelta del reformismo a la universidad, la participación del estudiantado en la política universitaria y el proceso de modernización social y cultural de fines de los años '50.

Si bien la psicología se circunscribía en lo académico, al Instituto de Filosofía (el cual la incluía desde 1937 como una asignatura al interior de sus ofertas académicas), los sucesivos desplazamientos y cesantías a docentes, ocurridos durante y luego del gobierno peronista, configuraron la otra cara de su proceso de institucionalización.

Con el regreso de algunos reformistas a la universidad, en 1956 se funda la escuela de "Psicopedagogía", primero, y "Psicología y Pedagogía", después. Entre 1957/1958 la carrera se organiza en estructura departamental, y para 1958 se separa definitivamente de pedagogía fundándose como Escuela dependiente de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC.

El interés y la necesidad de vincular el conocimiento científico con las demandas surgidas del desarrollo industrial y la modernización social, estuvieron presentes desde su inicio. Según consta en la Resolución que autoriza su creación (Resol. N°40/56), su organización es impulsada desde centros de estudiantes, miembros de organizaciones de egresados, profesores de psicología y otras disciplinas afines, con el propósito de formar profesionales altamente habilitados para atender a problemas que se suscitaban en los diversos órdenes de la actividad comunitaria. Dicha resolución, privilegia tres áreas de interés que responden a múltiples demandas sociales. Estas son: la educación, la industria y la Clínica o más específicamente, la "atención de anormales e inadaptables" (Resolución 40/56).

AVATARES DEL PSICÓLOGO CLÍNICO EN EL ÁMBITO MÉDICO.

Tradicionalmente, en Córdoba, la atención de los llamados "anormales" tuvo su principal ámbito de aplicación en el Hospital Neuropsiquiátrico Provincial. De marcado corte positivista, este nosocomio practicó asiduamente los tratamientos propios de la psiquiatría organicista. En el mismo, funcionó no solo el internado y los consultorios de pacientes ambulatorios, sino también, la residencia y la cátedra de psiquiatría, que respondía al mismo perfil. Como recuerda Yudowski

"...la cátedra de psiquiatría funcionaba dentro del Hospital Neuropsiquiátrico y era tan organicista, como el hospital (...) En el ambulatorio, se hacía electro shock, tratamiento con insulina, etc. (...) Había grupos que eran totalmente organicistas, en ese grupo estaba Morra"

Leon Morra, conocido contrareformista que llegó a rector de la

UNC, fue paladín del paradigma degeneracionista. En la conferencia realizada en 1915, afirma:

«...en todas las capitales, en los puntos céntricos y en los pueblo de campaña, es frecuente el espectáculo molesto y repugnante que ofrecen una serie de degenerados, imbéciles, cretinos, epilépticos y vesánicos crónicos, implorando la caridad pública..., cuando en su mayoría son sujetos que tratados en establecimientos especiales podrían ser, siquiera, parcialmente educados (...) en las colonias se podría regenerar esa enorme masa de vagos, parasitarios inútiles peligrosos, en aptos para el trabajo y útiles en parte para la sociedad y el país. Imaginaos las extensiones de campo que podrían cultivar y las colonias que podrían atenderse con esos millares de individuos...» (Morra, 1915. p. 364)

Ese mismo año, León Morra asume la titularidad de la cátedra de psiquiatría en donde protagoniza un confuso episodio, que tuvo múltiples repercusiones públicas y contribuyó a que se le atribuya el apelativo de la "Cátedra de los Morra". A mediados de los '50, la Dra. Aliaga Moyano gana por concurso un cargo en la cátedra de psiquiatría que no logra asumir debido a que su titular interviene para que en 1956, se lo nombre a su hijo Carlos Morra, con quien compartía concepciones acerca de la enfermedad mental. En el transcurso de los años '50 e inicios de los '60, junto con las modificaciones y reformas en el sistema público de asistencia psiquiátrica, las técnicas psicoterapéuticas inspiradas en el psicoanálisis empiezan a ser implementadas en hospitales y centros de asistencia, participando activamente en la reforma del concepto de Salud Mental (Plotkin, 2003). En Córdoba, este espacio de renovación estuvo representado por el equipo del Hospital Nacional de Clínicas en donde se dicta la cátedra de Patología Médica (titularizada el Dr. Ricardo Podio), y en torno a la cual se organizan los primeros representantes de la Federación Argentina de Psiquiatras en nuestra provincia.

En un contexto marcado de tensiones entre la psiquiatría clásica y la nueva psiquiatría, hace su aparición la figura del Psicólogo, recibiendo la resistencia de prácticamente toda la corporación médica local. El rechazo, atraviesa fronteras ideológicas y teóricas, y tiene a una de las figuras claves del ámbito psiquiátrico como protagonista. En los "Psicólogos y la Práctica Médica" Gregorio Bermann es categórico en sus apreciaciones:

"la formación de psiquiatras y psicólogos es muy diferente. El psiquiatra es un médico que se ha especializado en enfermedades mentales; el psicólogo es un técnico que es llevado a veces a plantearse problemas de patología mental. Por regla general, los técnicos de la psicología no son psiquiatras, como los psiquiatras no son técnicos de la psicología. El psicólogo es un técnico cuya ayuda demanda el psiquiatra, pero no tiene que "pensar" al enfermo, y mucho menos diagnosticar y prescribir." (Bermann, 1960, p. 177)

El mensaje de la Psiquiatría es contundente: el psicólogo debe regresar a sus labores en la psicotecnia, la psicopedagogía y la orientación vocacional.

En 1962, el debate vuelve a surgir en las Primeras Jornadas de Psicoterapia organizadas en el Instituto Neuropático de Bermann, uno de sus invitados (protagonista de las primeras intervenciones) fue el reciente director de la carrera y del Departamento de Psicología, el Prof. Piérola. En una mesa redonda colmada de médicos, resitúa la polémica que venía omitiéndose en el transcurso de las 4 exposiciones[1]:

"La Psicoterapia es sobre todo, un cambio interdisciplinario; de la conciencia que se tenga de esta realidad (...) dependerá la eficacia de la tarea que realice el psicoterapeuta... conviene fijar bien que se entiende por psicoterapia: donde debe comenzar; quien debe realizarla, ¿puede realizarla exclusivamente el médico? ¿o puede también realizarla, a partir del diagnóstico del médico, el psicólogo clínico no médico?" (En Bermann, 1964, p. 46)

Dos signos hacen pensar que Piérola ya tenía una respuesta a sus preguntas. Uno, la carta que le envió al Secretario General de la Federación Médica Gremial (Dr. Miguel Salas) el 15/09/59, en ella expresa:

"Con respecto a la solicitud cursada al Sr. Decano de FFYH, sobre el alcance y atributos del título de Doctor en Psicología. Adjun-

tole una copia del plan de la carrera. Por lo demás (...) se ha previsto para Córdoba la posibilidad de especialización en Psicología Industrial y en Psicología Clínica"

El segundo signo, se infiere del análisis de la curricula de la carrera que él mismo contribuyo a crear. Según el primer plan de estudios, la sección de psicología clínica contaba con tres asignaturas principales: Psicoterapia, Psicoanálisis y Psicopatología General. La materia de Psicoterapia, clave en el debate con médicos y psiquiátricos, fue una de las primeras cátedras de psicoterapia creadas en el país y fue celebrada por Etchegoyen por ser la segunda en sumar material de psicoanálisis a sus contenidos programáticos. Su titular, Pilar Vieta, a quien Bermann (1964) dirigió fuertes críticas cuando cuestionaba la pésima formación en psicoterapia de médicos y psicólogos, estuvo también a cargo de Psicopatología en momentos en que la carrera de Psicología y Pedagogía todavía no se había separado y utilizaba de bibliografía avanzada de autores como: Bleuler, Freud, Horney y Sullivan, entre otros.

Si bien ella dicta esta materia desde 1957, el entonces rector de la Universidad, Doctor Jorge Orgaz, conocido por su apertura hacia la valoración de los factores psicológicos en la clínica médica, realiza, paralelamente, un seminario que luego deviene en cátedra de Psicopatología. En 1959, la cátedra se concursó y gana el encargado del departamento de Psicopatología del Hospital de Clínicas: Dr. Paulino Moscovich.

Continuador de las nociones de psicoprofilaxis en la clínica médica, discípulo de Bermann, y de manifiesta filiación al Partido Comunista, Moscovich presenta un programa más organicista pero a la vez más general y social. Con él hace su ingreso todo el "equipo de clínicas" (Braunstein, Pasternac, Palombo, Musicante, etc.), gestándose un espacio de articulación en el que se infunde el interés por la práctica hospitalaria, y se promueve participación de jóvenes psicólogos en las clases de Orgaz, Bermann y Goldemberg. En 1966 Moscovich es cesanteado, y en 1971 parte a Israel, luego de sufrir amenazas y explosiones en su consultorio privado.

Con respecto al psicoanálisis, este aparece tempranamente en la curricula del psicólogo. En 1957, Angel Garma dicta un "Cursillo de Psicoanálisis" y Raúl Usandivaras junto con Mimi Langer llevan adelante el Seminario de Psicoterapia de Grupo. En 1959, analistas de Bs. As afiliados a la APA, organizan el primer curso de psicoanálisis que se realizará en la carrera gracias a la insistencia y mediación del Prof. Piérola. Este profesor de Historia de la Educación, e Historia de la Psicología, mantiene una fluida correspondencia con los psicoanalistas que conoce en el Primer Congreso de Psicoterapia de Grupo (1957) al cual asiste como delegado. De dicha correspondencia llama la atención no solo la familiaridad del trato, sino también el incremento paulatino de argumentos y propuestas esgrimidas para convencer a sus destinatarios (Jorge Moom, García Badaracco, David Libermann y Mimi Langer).

En el transcurso de las trece cartas que escribe en el primer trimestre se observa la creciente preocupación al no poder resolver su "problema": en agosto (un mes más) tiene que estar dictando "indefectiblemente" la cátedra de psicoanálisis y no tiene docentes encargados. Les reformula propuestas, comenta los beneficios de ser titular, organiza sus horarios, menciona los próximos concursos, el sueldo, y sugiere el dictado de "cursillos extras para médicos, que serían pagos y cuyo dinero se distribuiría exclusivamente entre los mismos docentes".

Durante el segundo trimestre de 1959 se logra realización el curso de psicoanálisis con los docentes contactados. Al año siguiente la asignatura se concursó y se transforma en cátedra contando entre sus docentes a Raúl Usandivaras, García Reynoso y Arminda Aberastury, entre otros.

DEBATE.

Si bien el surgimiento de la psicología clínica en los momentos de constitución de la carrera experimentó las tensiones propias de la apertura de un nuevo campo de saber, y sus posibles yuxtaposiciones con otros ya existentes, de las tres vertientes que conforman el área clínica de la psicología en Córdoba (Psicoanálisis,

Psicoterapia y Psicopatología), ninguna proviene del ámbito médico-psiquiátrico.

Del relevamiento de archivos, programas y entrevistas se observa, una presencia médica mas relacionada con aquella vertiente renovadora que participa del movimiento de reformas del concepto de Salud Mental, que con aquella vinculada a la psiquiatría tradicional, de características conservadoras y cuya sede de trabajo fue el Neuropsiquiátrico y la Facultad de medicina.

En este marco, el espacio que se abre en torno al hospital de Hospital de Clínicas (dependiente de la UNC), recibe a los jóvenes psicólogos y se constituye en el ámbito de articulación que destaca figuras claves como Bermann, Moscovich y Orgaz.

Asimismo sobresalen los esfuerzos hechos por el Prof. Piérola tanto para lograr la organización de la carrera y el área del Psicólogo Clínico, así como su interés y constancia en la búsqueda de la "enseñanza teórico, práctica y de carácter grupal del Psicoanálisis" (Cartas recibidas por Piérola. Archivos Facultad de Psicología, UNC).

NOTA

[1] Estas son: Medicina y Psicoterapia (Dr. Elpidio Olivera); Psiquiatría y Psicoterapia (Prof. Paulino Moscovich); La enfermedad mental, los grupos sociales y la psicoterapia (Prof. Eduardo Colombo); Los test psicologicos en psicoterapia (Prof. Jaime Berenstein).

FUENTES CONSULTADAS

ARCHIVOS: Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC. Facultad de Psicología. UNC

ENTREVISTAS: Dr. Palombo (2005) Dr. Yudowski (2006); Dr. Elpidio Olivera (2007); Dr. Ruben Musicante (2008)

Bibliografía

ALTAMIRANO, P., CELIS, E. RODRÍGUEZ, M., SCHERMAN, P. (2006) Antecedentes de la psicología en Córdoba. Actas XII Jornadas de Investigación-Facultad de Psicología: Universidad de Buenos Aires.

ALTAMIRANO, P. FERRERO, L. SCHERMAN, P. (2006) Las demandas sociales frente a la creación de la carrera de psicología en la universidad nacional de Córdoba. Actas del Pre-congreso Interamericano de Psicología. Cuba.

BERMANN, G. (1960) Nuestra psiquiatría. Buenos Aires: Paidós.

BERMANN, G. (1964) Las Psicoterapias y el psicoterapeuta. Bs. As: Paidós.

MANSUR, G y otros (1983) En defensa de la Psicología. Córdoba: Argencopias.

MORRA, L. (1915). Conferencia dictada en Circulo medico de Córdoba. Agüero, N. & Eraso Y. " Saber psiquiátrico e institución manicomial. Hacia una comprensión de las estrategias de Moralización en el asilo colonia de oliva" Cuadernos de Historia, N 2 ClFFyH-UNC. Córdoba 1999. pp. 7-26

PLOTKIN, M. B.(2003). Freud en las pampas: Orígenes y desarrollo de una cultura psicoanalítica en la Argentina (1910-1983). Buenos Aires: Ed. Sudamericana.

ROSSI, L. (2001) Psicología, su inscripción universitaria como profesión Bs. As: Eudeba.

TORRES, E. (1994). Psicoanálisis de Provincia. Buenos Aires: Paidós.

EL NIÑO ANORMAL: UNA LECTURA DE HORACIO PIÑERO EN 1910

Rossi, Gustavo Pablo

UBACYT, Facultad de Medicina, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Se analiza la presentación de Horacio Piñero en el Congreso Científico de 1910, para estudiar los debates sobre propuestas teóricas y prácticas, en la asistencia del niño retardado y anormal; en el plano internacional y su incidencia local desde la lectura que hace del tema una figura representativa del ámbito científico argentino.

Palabras clave

Infancia anormal Clasificaciones Intervenciones

ABSTRACT

THE DEFICIENT CHILD: A LECTURE BY HORACIO PIÑERO IN 1910

it analyses the presentation of Horacio Piñero in the Scientific Congress of 1910, to study the discussions on theoretical and practical proposals, in the assistance of the boy deficient and abnormal; in the international plane and his local incidence from the reading that does of the subject a representative figure of the scientific field Argentinian.

Key words

Abnormal/deficient child Classifications Interventions

En 1910, se desarrolló en Buenos Aires el Congreso Científico Internacional Americano, punto de encuentro de científicos e intelectuales cuyas exposiciones considerarían los ejes de la agenda política y cultural del momento. Analizaremos la presentación de Horacio Piñero en dicho Congreso, sobre el niño "anormal y retardado", donde trae un panorama representativo de los debates y propuestas sobre la problemática, a partir de las "publicaciones fundamentales" de esa década, que le sirven -dice- para hacer una "comparación con lo nuestro". A tono con los alcances del evento, subraya el beneficio de la ciencia y los deberes de protección del Estado hacia la infancia, como se observa en "las grandes capitales de Europa y América".(1)

En la perspectiva de continuar investigando la problemática de la construcción histórica referente a la idea de *locura en la infancia*, pensemos el valor de este escrito de Piñero, con su particular interpretación del tema, con las vacilaciones que muestra en las opciones institucionales y en la conceptualización de la noción de *anormalidad*, que lo llevan a oscilar entre ubicarla por dentro o por fuera del conjunto de la *deficiencia* o retardo mental.

"CONTRIBUCIONES AL ESTUDIO DEL NIÑO ANORMAL Y RETARDADO"

Destacamos del texto, en primer lugar, que se presenta como un tratado sobre el estado de situación del tema y que -a diferencia de sus escritos anteriores más conocidos- es fundamentalmente clínico, con un recorrido por conceptos, nosografías, herramientas clasificatorias y modalidades institucionales expuestos por numerosos autores del ámbito internacional. Con una erudición y actualización notable sobre las producciones intelectuales y la acción estatal en la educación de anormales, profundiza en cuestiones psicopatológicas, diferenciándose de propuestas de tipo más académico, *filosóficas* o *teóricas*, pese a reivindicar su eclecticismo e intentar por momentos un complejo equilibrio con distintas vertientes de la "*ciencia psicológica*". Coloca ahora el problema de la *clasificación médico-psico-pedagógica* de la infancia anormal como requisito para avanzar en las medidas terapéuticas, educa-

tivas y de abordaje institucional del niño. Pondrá su atención en una clase de niños “retardados y anormales, que no son tan desgraciados para ser recluidos en asilos especiales ni tan capaces como para instruirse en las condiciones ordinarias de los niños sanos”. Además revisa numerosas fichas, carnets, dossier escolares, de medición “antropométrica” del niño, traídos de las “principales capitales de Europa”.

Piñero había desplegado en otros artículos varios tópicos referentes a la *educación del niño* sin detenerse en aspectos patológicos, realzando el valor que adquiriría la *psicología científica* para el campo pedagógico y el conocimiento de la infancia normal. El niño, decía casi una década antes (en 1901), necesita *prepararse* para ser hombre, en lo físico y en lo psicológico, idea que continúa aquí en otra perspectiva al hablar de la infancia como el tiempo donde se encuentra el *germen de la locura*, a educar y corregir. Se propone precisar el concepto de *anormal*, aunque su punto de partida será una *denominación genérica de niños anormales*, en una serie que incluye ciegos, sordo-mudos, idiotas, imbeciles, perversos, inestables, débiles e indisciplinados, para cerrar la frase con la expresión “etc.”, indeterminada e imprecisa. (2)

En consonancia con otras figuras intelectuales argentinas, destaca en especial la bibliografía francesa en el tema, pese a que ese país “no haya dado la nota más alta en llevar a la práctica los métodos de instrucción y educación aconsejados por sus grandes maestros”. Por otra parte, es muy escasa su referencia a expertos argentinos: salvo Cabred, no menciona a quienes (como Ingenieros, Mercante o Senet -expositor en este Congreso-) tenían inquietudes en común o ámbitos de trabajo compartidos.

Además, es significativo el amplio conocimiento sobre los Congresos científicos de esa década, comentando trabajos presentados en nueve Congresos de psicología, psiquiatría, medicina, higiene escolar y pedagogía fisiológica, en América y Europa.

Entre los autores que considera preferentemente, están Sanctis de Sanctis y Bourneville (uno de los más reconocidos en la temática, de quien tomará a su vez distancia por no estar orientado en la psico-pedagogía “de hoy”), rescatando parcialmente conceptos de numerosos especialistas de doctrinas diversas. Apela además en forma reiterada al psiquiatra francés Jacques Roubinovitch, del cual puede decirse que extrae ideas y autores del panorama francés y europeo.

Explícitamente, de Roubinovitch cita la conferencia inaugural en el Curso libre de psiquiatría infantil de 1906 en París y un artículo en el tratado de Gilbert Ballet (Piñero, 1910, P.24 y 56). Roubinovitch, psiquiatra francés, fue miembro destacado del Consejo Superior de Asistencia Pública y director del Servicio de niños del Hospital de Bicêtre (sucediendo a su maestro: precisamente Bourneville). Fundaría junto a Edouard Toulouse la Liga de Higiene mental (1920), que presidió, habiendo trabajado también en temas referentes a la asistencia de los menores delincuentes. Cabe mencionar que existe en Francia en esos años una polémica entre Roubinovitch y Alfred Binet, en la cual aquel “se ha mostrado reacio a aceptar las sugerencias aportadas por Binet, a quien trata de *joven psicólogo que de repente ha descubierto cierta afición a los niños anormales*” (3).

En el artículo que nos ocupa, Piñero también cuestiona a Binet porque “no es médico ni ha realizado estudios clínicos de patología mental suficientes”. Y avanza: de *espíritu simplista* -dice- sus investigaciones adolecen de la “falta de basamento biológico y médico”, por lo cual su esquema de tres etapas es inadmisibles al ser *científicamente erróneas*. Alude a la medición construida por Binet con Simon: la descalifica por ser *muy personal* ya que derivaría -dice- del estudio de sus dos sobrinas. En una primera lectura, sorprenden las fuertes críticas que el argentino le realiza a Binet, pese a reconocer sus aportes, sus puntos de acuerdo, y manifestar que le envió sus trabajos y experiencias con niños porteños. Es que, como hemos afirmado (Rossi, G, 2003; coincidiendo en varios estudios sobre el tema), tanto Piñero (desde su curso de Psicología experimental y clínica en 1901), como J. Ingenieros, plantean que la orientación científica sostenida en sus clases se alineó en tres rumbos fundamentales: *Charcot, Wundt y Ribot*. De acuerdo a la observación de H. Klappenbach (2006), esa trilogía de maestros es extractada literalmente del propio Binet, al explicar la *nueva fase* en que entra la psicología, que ubica por

1878, cuando Wundt abre en Alemania el primer laboratorio de psicología experimental, Charcot inaugura sus investigaciones sobre el hipnotismo en las históricas en Francia, y M. Ribot funda la *Revue Philosophique* por esos años.

También impugna al pedagogo francés y otros autores el uso de un Método basado en criterios cuantitativos, que mide en términos de *cantidad* (y no por *calidad* constitucional) los grados sucesivos de la idiocia a la debilidad mental (4).

Ante el debate de las clasificaciones psiquiátricas, hace prevalecer *el criterio psicológico* para después -*ecléctico*- “afirmarlo en la comprobación del proceso anatomo-patológico”. A su vez, *Cree* que los estudios de Kraepelin sobre la hebefrenia y la demencia precoz “facilitarán la clasificación de estos estados mentales interiorizados por procesos degenerativos”, concordando con de Sanctis, quien trae el preludio -según una lectura histórica frecuente- a la noción de *psicosis infantiles*, a partir de la demencia precocísima, como versión *minúscula* de la demencia precoz de Kraepelin (5).

Pondera “la importancia de atender con tiempo estas irregularidades para modificar y transformar esos caracteres”, y propone ver desapasionadamente al niño para descubrir “signos de deficiencia mental, estigmas de futuros anormales que requieren tratamiento profiláctico” (6). La alienación, en el adulto, remite a esos signos, el germen que localiza en la deficiencia *mental* del niño. Se esfuerza por diferenciar aquello que es del orden de las *funciones intelectuales* (retorna a Esquirol), entre las aberraciones, vicios, impulsividad, caprichos, excentricidades de los niños “candidatos a la locura” -también *dentro* de los *deficientes mentales*-. Constata la dificultad en la clasificación de los débiles intelectuales, que “ofrecen desviaciones o perturbaciones funcionales de la vida psíquica diversificadas al infinito”, y que “muy rara vez” se observa una debilidad intelectual pura, sin mezcla de “manifestaciones mórbidas del sentido moral” y la voluntad. Lamenta que “no haya acuerdo aún en lo que debe ser entendido por débil mental”, y coincide con la trayectoria de Bourneville para terminar afirmando que debe haber “imposibilidad de definirlo”, al ser un término que “abrazo todos los grados de la *defectuosa mental*”, desdibujándose. En esa línea, realiza una particular división de escuelas, entre las *antiguas de Esquirol y Guislain*, y las *actuales de Magnan, Kraepelin y Tamburini*, determinando que ambas aceptan que *todos los anormales son débiles mentales*, para reafirmar una formulación que termina encerrando en un mismo conjunto aquello que con empeño buscaba diferenciar.

Con Sante de Sanctis, quien le “obsequió con su trabajo”, no acepta la división en 3 grados cuantitativos (herencia de Morel): idiocia, imbecilidad, debilidad -sinónimo de deficiencia- porque *la tendencia bien fundada de los alienistas* es hacer una *diferencia cualitativa y no cuantitativa*, entre idiocia e imbecilidad, y considerar a la *deficiencia mental* “como un agregado de formas clínicas diversas”. Esto contra la tradición de Esquirol (7), pero diferenciándose también de Kraepelin y Tamburini, entre otros.

CLASIFICACIONES: ADAPTACIONES PARA LOS INADAPTADOS

Describe los cinco tipos de *insuficiencia mental* (tipos mentales inferiores), que con criterio cualitativo realiza el italiano De Sanctis (escuela que dice seguir desde 1908, cuando lo visitó en Roma), según la sintomatología clínica. En su propia adaptación, el idiota y el imbecil, son “tipos únicos y absolutamente específicos”. Ante las imprecisiones de los demás cuadros (mentalidad vesánica, epileptoidea, e infantil), propone “reunir caracteres comunes que permitan agrupar”, “...dejando de lado toda discusión de escuela”, aunque termina apelando a su posible *educabilidad* y los *métodos* aplicables.

Entendemos que una divisoria fundamental puede leerse en el *vesánico* -de educabilidad “escasa siempre”-, por sus diferencias cualitativas con el imbecil e idiota: atención, perceptividad, memoria, conducta, afectividad y carácter. Es cuantitativa la diferencia según su *fantasía, ideación, lógica y lenguaje*. E incluye también aquí en términos de discusión clínica el estatuto de los estados demenciales y la demencia precoz y precocísima. Resulta ilustrativo su paralelo con expresiones *vulgares*, utilizada por las familias (adaptando a de Sanctis): el idiota o imbecil es el tonto u opa,

el nervioso es epileptoide, el medio loco o solitario es el vesánico y el infantil es el bueno pero juguetón... En este lenguaje, se va diferenciando algo de la *alienación* en el niño, según leemos en quien llama el *medio loco*.

En su "ensayo de nomenclatura ecléctica y clasificación provisoria de retardados y anormales" que llamó antes "científico-administrativa", divide inicialmente dos grupos de anormales: 1- patológico (médico), "*prácticamente inútiles por razones orgánicas*". 2- fisiológico donde "su organismo físico y su propia economía funcional" da "esperanzas de mejoría y curación".

Al avanzar, según las propiedades de los niños *para ser instruidos y educados, y tratados en términos medico-psico-pedagógicos*, organiza detalladamente sus 5 *tipos mentales*: A. Atrasados; B. Retardados normales o fisiológicos, C. Anormales fisiológicos: deficientes físicos; D. Débiles mentales, degenerados (ubica a desarmónicos, semilocos, alienados, histéricos, deficientes psíquicos, junto a pervertidos, amorales, ladrones, criminales, entre otros); E. Anormales patológicos (son los imbéciles, dementes, cretinos, idiotas, pero también los *dementes precoces*). Con los "degenerados, débiles mentales" están los *semilocos y dementes precoces*, si no tienen trastornos fundamentales de adaptación ni signos físicos degenerativos.

UNA CONCLUSION CIENTIFICA-ADMINISTRATIVA E INSTITUCIONAL

Parece sintetizarse, en lo *científico-administrativo*, su oscilación entre el enfoque psiquiátrico/científico (lo conceptual) y la dimensión práctica (*lo administrativo*). Dice que el médico y el maestro *en conjunto* deben analizar las aptitudes del niño para *descubrir los retardados*.

Así su esquema, por el enfoque institucional que requieran, se divide en: 1- Hospitales y hospicios, para Anormales patológicos/médicos. Para dementes precoces, que son "accidentalmente delincuentes", lo más apropiado es el hospicio de alienados, en especial para sus períodos de *verdadera demencia*. 2- En establecimientos de "educación y corrección disciplinaria", se aislará a *viciosos, degenerados, delincuentes*. 3- Internados y escuelas especiales, para retardados normales, con *mentalidad atenuada*, utilizables.

Los *débiles e indisciplinados deben reunirse en clases especiales*. Mientras los niños utilizables se tratan por medios médico-pedagógicos, se *hospitaliza* "los inutilizables en locales apropiados".

Finalmente para Piñero el objetivo esencial de la educación de retardados y anormales es reintegrarlos a la escuela común.

Para concluir, si consideramos al interlocutor privilegiado desde el sentido político del Congreso, para Piñero el Estado "debe garantizarse formar ciudadanos útiles para la sociedad y la patria", ofreciendo una instrucción y educación apropiada (también) para anormales (8). La nación civilizada no puede perder el *usufructo* de capitales improductivos. Para esto, prescribe la "psico-pedagogía moderna". Y a renglón seguido, describe el aumento de "niños criminales por *herencia* y por el *medio*", trayendo un relevamiento del tema en numerosos países europeos, que "han dictado medidas" para clasificarlos y llevarlos a las diferentes escuelas.

Cerramos con su afirmación de que "cada retardado plantea tres problemas al investigador: médico, psicológico y pedagógico". Aunque, por considerar "escolástico" este criterio de estudio, prefiere unificar los *tres aspectos* del problema (P.78). El examen es uno: *biológico*, pero mientras la tradición filosófica se resiste a abandonar el campo de la ciencia, se denomina *Examen psico-físico o médico-psicológico* -participan también *pedagogistas*-. Podríamos sumar este "problema" al *investigador*: el del *orden político*, opacado por lo "administrativo", que dejará para *otros expertos* la posta del *desorden* en la llamada *cuestión social*.

NOTAS

- 1- PIÑERO, H., "Contribución al estudio de los niños retardados y anormales", P.6.
- 2- PIÑERO, 1910, P.26. "Etcétera" que es habitual en la época al referirse a esa conflictiva agrupación de niños que quedaban fuera de la normalidad, como señalamos en otros textos dedicados al tema: ver Rossi, 2006, 2009
- 3- PEREZ SALMÓN, 2000.
- 4- PIÑERO, 1910, P.51.
- 5- En la historiografía referente a la psiquiatría, De Sanctis -en continuidad con Kraepelin- suele ser ubicado en un lugar fundacional, aunque en nuestro país encontramos textos que en la época nos permiten situar algunos recorridos divergentes; como ser en B. Etchepare -Psicosis infantil, 1905-. En: Rossi, G. 2006.
- 6- PIÑERO, 1910, P.32.
- 7- PIÑERO, 1910, P.63.
- 8- PIÑERO, 1910, P.72.

BIBLIOGRAFIA

1. HUERTAS, R.; Los laboratorios de la norma, Barcelona, Octaedro-CSIC, 2008.
2. KLAPPENBACH, H.; "Recepción de la Psicología Alemana y Francesa en la Temprana Psicología Argentina". En: Mnemosine, Vol. 2, No 1, 2006.
3. PÉREZ SALMÓN, C.; "El Estudio Médico-social del Niño Golfo: una contribución al estudio de la infancia anormal en el primer tercio del siglo XX". 2000. En www.fedap.es.
4. PIÑERO, H.; "Psicología experimental". Revista Jurídica y de Ciencias Sociales, Año XIV, Nro. 5, 1901.
5. PIÑERO, H.; "Contribución al estudio de los niños retardados y anormales", Bs. As., Imprenta de Coni Hermanos, 1910.
6. ROSSI, G.; "La locura en los niños, hacia finales del Siglo XIX en Bs. As."; Rev. Temas de Historia de la Psiquiatría Argentina, 17, Bs. As., Polemos, 2003.
7. ROSSI, G.; "El niño anormal en Buenos Aires de finales del Siglo XIX: de la beneficencia a la Asistencia médico-psico-pedagógica". En "Memorias de las XI Jornadas de Investigación en Psicología UBA", Bs. As., 2004.
8. ROSSI, G.; "Aportes a la clínica de las psicosis infantiles en el Río de la Plata". Rev. Temas de Historia de la Psiquiatría Argentina, Bs. As., Polemos, 23, 2006.
9. ROSSI, G.; "El clima de época en la anormalidad infantil: deficientes-abandonados-vagos-delincuentes, 1880-1930"; Rev. Temas de Historia de la Psiquiatría Argentina, 28, Bs. As., Polemos, 2009.
10. STAGNARO, J. C.; "Acerca de la recepción e incorporación de las ideas de la psiquiatría europea en Bs. As. (1870-1890)". En Historia y Memoria, AAVV, Bs. As., Polemos, 2000.

ABORDAJE GENEALÓGICO DE PROTOCOLOS SEGÚN GÉNEROS Y ÁREAS PROFESIONALES. SUJETO IMPLÍCITO.

Rossi, Lucía
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Un abordaje global siguiendo la denominación de documentos y protocolos de relevamiento de datos psicológicos, permite a la vez filiarlos según géneros y esbozar un trazado de secuencias genealógicas. Si un primer análisis interdiscursivo permite agrupar los documentos según características de género y esbozar un mapa de prevalencias, el segundo abre a la consideración de su despliegue en el tiempo; ambos contribuyen a conferir significatividad y relevancia a las ideas implícitas de psicología y de subjetividad según áreas profesionalizantes de la psicología. Argentina-1902-1956

Palabras clave

Protocolos Áreas profesionales Sujeto Argentina

ABSTRACT

GENEALOGICAL APPROACH OF PROTOCOLS ACCORDING TO GENDER AND PROFESSIONAL AREAS. IMPLICIT SUBJECT. A global approach following the designation of documents and protocols of psychological data gathering, allows to group as gender and outlines sequences of genealogical tracing. If a first inter-discursive analysis allows to group documents according to gender characteristics and outline a map of prevalence, the second analysis is opened to consider its deployment in time, both contribute to confer significance and relevance to the implicit ideas of psychology and subjectivity according to professionalizing area of psychology. Argentina 1902-1956

Key words

Protocols Professional areas Argentina

INTRODUCCIÓN

El análisis de interdiscursivo aplicado a fuentes históricas permite ensayar agrupamientos por género siguiendo la denominación de los documentos. Su caracterización según géneros por áreas acompañada por una mirada interior a la arquitectura de su composición textual, permiten detectar influencias mutuas y hasta tradiciones que verifican su filiación en sus prevalencias, omisiones, relaciones. La reconstrucción del entramado secuencial contribuye a dar visibilidad a genealogías. Los géneros por áreas y sus genealogías aportan perspectivas que aproximan a explicitar diversas ideas de psicología y subjetividad en la intencionalidad implícita en los documentos.

1. ÁREA LABORAL:

Los documentos que sistematizan estudios en el áreas laboral aparecen y florecen en el período de democracia de participación ampliada del 16 al 30'. Se presentan dos documentos de 1922, aunque de signos políticos antagónicos ambos enfoques fisiológicos son de reconocida raigambre francesa.

Estudios de fatiga del Diputado socialista A. Palacios a los fines de fundamentar la Jornada de 8 horas. El enfoque socialista, propone un abordaje positivo de mediciones con aparatos de reacciones fisiológicas: Ergograma, dinamograma, dianamometría, prosexigrama, estiometría, mioestograma, cardiograma, neumograma.

Pruebas y exámenes del Gabinete psicofisiológico A. Milano de indudable influencia en *cabinet physiologique* del Instituto de

Aeronáutica cuyo **Examen Psíquico** comprende actividad psicomotriz, atención y memoria, resistencia a estímulos emotivos los socialistas prefieren hablar de orientación.

En 1924 a raíz del Congreso del Trabajo convocado en Rosario triunfa el diseño krausista integral de Jesinghaus: **Orientación Profesional - Examen psicotécnico** con un marco integral en el que conjugan idoneidad corporal, vocación espiritual, situación económica del joven y su familia, mercado del trabajo y perspectivas a futuro. Cerrado como institución oficial con el golpe del 30' el Instituto continúa su actividad en el Museo Social Argentino dirigido por Fingermann -"el trabajo según la capacidad no produce tanta fatiga"

En esta genealogía se ubican los documentos de 1934:

El mismo diseño se encuentra en los exámenes de ingreso a Segba: el **Examen Psicotécnico**: consta de exámenes de los sentidos, capacidad física, habilidad manual, inteligencia práctica, inteligencia abstracta. Sin embargo en la **Selección Psicotécnica** no sorprende que tratándose de la selección de personal de agentes de Policía, siga las elecciones de la Línea del Gabinete Fisiológico de Aeronáutica, al cual L. Mata, se atiene aún siendo discípulo y exalumno del Instituto de Jesinghaus.

Examen biométrico, clínico y fisiológico- y Exámenes Psicológico memoria, audiovisión, testimonio.

En 1943 la selección de candidatos para la Marina de Guerra el Examen psicotécnico regresa a los criterios integrales de Jesinghaus- Fingermann tomando exámenes de capacidad física, habilidad y reacción, inteligencia técnica, inteligencia práctica, inteligencia verbal y abstracta. Aparece la psicometría y los tests de inteligencia como manera de neutralizar la fragmentación de la medición de aptitudes aisladas.

En 1947, Mira y López presenta a través de Calcagno un **Cuestionario íntimo** que incluye: Impresiones más fuertes en la vida, recuerdos agradables, recuerdos desagradables, satisfacción en el vivir. La idea de posguerra es "evitar la formación de una juventud domesticada, fanatizada, técnicos sin cultura al servicio de dictadores".

En 1948, las políticas oficiales de la democracia de participación masiva promueven el énfasis del estudio del trabajo a través del plan Quinquenal en el interior del país propicia como oficial el regreso al diseño integral de Jesinghaus en Tucumán a través de Benjamín Aybar y su Licenciatura del Trabajo. Su **Boletín de Psicotecnia** muestra énfasis en la "entrevista". Biotipólogos como A. Arias en Buenos Aires, promueven orientación profesional y vocacional. Moreno desde la Dirección de Escuelas de Pcia. de Bs. As., discípulo de Mira y Bosch introduce la **Historia personal del Alumno** en el Departamento de Orientación Profesional con cuestionarios y entrevistas con decidida implicación personal.

Se muestra una tendencia de la selección a la orientación, de la medición de aptitudes a criterios integrales, y a pesar de las oscilaciones, la tendencia predominante a integrar aspectos personales del sujeto y con enfoques globales: inteligencia general, entrevistas.

2. ÁREA EDUCATIVA:

Se aprecia una colección heterogénea de diseños:

Ficha psicofisiológica (1902) Piñero, Examen Psico-físico (anamnesis y situación actual) Psicológico (sensorial, actitudinal, comportamental) Pedagógico (contexto social) -inteligencia)

Esquela Biográfica (1924) Consejo Nacional de Educación. Anamnesis, examen somático, fisiopsicológico sentidos Psicológico, psicología experimental Binet, anomalías del carácter.

Ficha escolar (1932) Tobar García, Consejo nacional de Educación. Datos educacionales contexto social e individual. Examen psicopedagógico: aptitudes actitudes esfuerzo carácter temperamento. Rendimiento psíquico como unidad funcional.

Ficha biotipológica ortogenética (1934-1941) Provincia de Buenos Aires de A. Rossi: se considera: persona, herencia, desarrollo físico y psíquico, enfermedades examen somático morfológico y fisiológico. El Examen psicológico indaga sentimientos voliciones, tipos de carácter y de temperamento. Rendimiento escolar. El entorno moral cultural, familiar, religioso, tendencias sociales, sentimientos patrióticos, deportes. Orientación

Ficha integral (1943) Pcia. de Bs. As: reeducación moral formación del carácter, educación integral anti-pragmática, anti-intelec-

tualista, anti-sensorialista). Examen somático, herencia, raza, pruebas de inteligencia, ambiente, anomalías de carácter y temperamento: personalidad

Orientación para la integración social, sistema integral de prevención social

Historia personal del alumno (1948) Moreno Pcia. de Bs. As: Observaciones de maestros y psicólogos. Entrevistas tests de inteligencia aptitudes y proyectivos, cuestionarios. Orientación.

El género predominantemente prevalente es la Ficha. Hasta la década del 30 predominan criterios psicofisiológico, psicología experimental, sensualismo de tendencia francesa. A partir del 30, se imponen criterios de unidad funcional (influencia de Bosch) con decidida consideración de contextos sociales culturales; énfasis en lo social actitudinal afectivo, moral carácter, temperamento, con notorio abandono de ítems fisiológico sensoriales y de inteligencia: el examen fisiológico pasa incluirse en el examen físico, hay un rediseño implícito de la psicología, que ahora aparece centrada en lo afectivo temperamental, caracterológico.

En la Dirección de Escuelas de Provincia de Buenos Aires se detectan un muestrario de tendencias extremas de diseños oficiales y obligatorios que se suceden unos a otros: la **Ficha Biotipológica** colapsa en el concepto de biotipo una psicología imbricada a un tipo físico que considera herencia, enfermedades, examen somático, antropométrico, biotipológico de Rossi de 1934 a 1941; la **Ficha integral** 1943-47 psicológico como formación del carácter social, orientadora. En el proyecto nacionalista de 1930 a 1947 predominan criterios integrales atentos al ambiente concebido como contexto cultural social moral, afectivo temperamental, caracterológico. Proponen la orientación de la conducta con fines de prevención. En 1948 se aprecia una vertiginosa psicologización de criterios en la **Historia personal del alumno** que integra el tema afectivo mediante pruebas proyectivas.

3. ÁREA CRIMINOLÓGICA

Para menores institucionalizados:

Examen fisiopsíquico (1904) Piñero Clasificadorio, **Boletín anamnésico y psicológico** (1915) Cabred, Colonia Torres- oligofrénicos, **Ficha Médico- legal**, (1915-29) Depósito de menores de la Policía; **Ficha Psicológica** (1927) Tribunal de Menores- Tejera- Clínicas de neuropsiquiatría Infantil

En el período conservador positivista, primero se institucionaliza luego se diagnostica. Se apuesta a la integración social por la educación -recuperar- por estimulación sensorial- fisiológica o según nivel intelectual como intenta el cuestionario de Cabred. Predominan criterios clasificatorios estigmatizantes. La integración social es pensada en términos laborales- como aprendizaje de oficios.

En períodos de democracia ampliada la **Ficha médico legal** - de indudable control social urbano por la policía a la manera francesa, convive con la **Ficha Psicológica** con manifiesta preocupación por una derivación institucional con diversidad de opciones y fundada en un diagnóstico psicológico. Aparecen ítems de evolución y pronóstico, que demuestran preocupación por el desenlace y decurso del sujeto.

La Penitenciaría de mayores, presenta cuatro documentos: **Cuaderno Médico Psicológico** (1907) de la Cárcel de Encausados, **Boletín Psíquico** (1914) de Elvio Fernández; **Boletín Médico -Psicológico, Historia clínica criminológica** (1932) de Loudet. Predominan el género **Boletín**- género abreviado y la **Ficha**- en la línea del Depot de Clérambault- Francia. Instantáneas detalladas, minuciosas descripciones. Vemos que el área clínica, psicopatologiza la criminología acercándola a la Psiquiatría, y al mismo tiempo desdibujándola. Aparece ahora como concepto secundario a la clínica. Se evoluciona desde los géneros descriptivos- fotográficos a perspectivas longitudinales, de Historias de vida.

4. ÁREA CLÍNICA:

Las historias clínicas permanecen estables en todo el decurso. Son el único documento que tiene un transcurso estable en una misma institución y que permite estudios longitudinales que muestran sus variaciones en el tiempo: la adopción de criterios funcionales en la admisión, Bosch, 1930 y la preocupación por asegurar la derivación institucional de Carrillo a partir de 1948. Las historias clínicas, longitudinales, caracterizadas por atrapar

especialmente las vicisitudes de la historia del sujeto en el apartado "Anamnesia" y especialmente en el "Testimonio" al carecer de una intencionalidad homogeneizante, apuntan a ahondar en la peculiaridad del sujeto por su perspectiva clínica.

Se expanden notoriamente a los diseños de la criminología- a partir del 36 en que Loudet impone la **Historia clínica criminológica**, fusionando ambas áreas, con la prevalencia de la psiquiatría y su mirada psicopatológica- propiciada tanto por la funcionalización de criterios en línea con la propuesta de higiene mental de Bosch como por las críticas de la psiquiatría social de criminalizar la enfermedad mental y psicopatologizar la pobreza. Ambas tendencias contribuyen a dar mayor consideración al ambiente social, atenuar criterios lombrosianos y a conferir como factor clave de control del acto a la vida moral afectiva- tipologías de temperamento y de carácter.

Las historias clínicas influyen en su diseño en el área educacional con la **Historia personal del alumno** de Moreno 1948, alumno de Bosch; aunque sin su carácter patológico clínico. Influencia de Bosch se encuentra en los criterios de unidad funcional de lo personalidad psíquica de las fichas de Carolina Tobar García en los 30'

CONCLUSIONES

El área laboral, se esboza y florece en la década del 20 con dos tendencias: una fisiológica sensorial de origen francés, otra integral de raigambre krausista que se impone oficialmente con H. Irigoyen. Los estudios y exámenes fisiológicos de la escuela francesa fisiológico sensoriales, presentan escasa inclusión de aspectos psicológicos personales. Géneros iniciales: **Examen psicofisiológico y psicotécnico** Formas mixtas en el examen psicotécnico, prevalecen en la década del 30. Orientación y selección son antagónicas. La orientación implica consideraciones personales, familiares, y de contexto. Las profesiografías de aptitudes son sustituidas por tendencias globalizantes implican las psicometría de tests de inteligencia, la noción de personalidad, entrevistas y cuestionarios, que afianzan después de la segunda guerra. En la década del 40 conviven con el **Psicotécnico** los **Cuestionarios**

En el área educativa prevalecen criterios positivistas del Laboratorio de Psicología Experimental de H. Piñero; surgido con acuerdo discursivo del régimen conservador y los socialistas. Una psicología de base psicofisiológica a la francesa, atenta a la medición sensorial psicotécnica de aptitudes- base de toda evaluación tanto de la fatiga a nivel laboral como de una teoría educacional basada en la los sentidos. El área laboral y educacional coinciden en el positivismo de la escuela normal cuya influencia se extiende a los laboratorios de psicología experimental del Consejo Nacional de Educación, que aborda la educación diferencial de los niños llamados débiles y el entrenamiento de maestros durante la década del 20 para terminar abruptamente en el 30'. Con el ocaso de psicología experimental se imponen los criterios de Bosch, influencia social cultural, y la personalidad como unidad funcional en las Fichas de Tobar García.

En el área clínica, se observa que si bien, las historias clínicas tienen un solo género, impacta en el a década del 30 los criterios funcionales de Bosch en la admisión.

Bosch parece haber tenido influencia conceptual y discursiva en las Fichas escolares de Carolina Tobar García ya que atenta a la unidad funcional de la vida psíquica, y al concepto de personalidad. Es interesante la preocupación por ordenar y asegurar la derivación institucional apropiada, incluida como ítem en la misma historia clínica por Carrillo a partir de 1948, esta tendencia se esboza en la década del 30 con el Depósito de Menores y la Ficha psicológica del tribunal de Menores.

El sesgo criminológico, señero florece en épocas conservadoras a principios de siglo será fuertemente interpelado por la "criminalización de la protesta o disentimiento político"- como acontece con los anarquistas de principios de siglo hasta el 30' en que se suma una denuncia de criminalización de la pobreza desde la psiquiatría social, culmina en la psicopatologización de lo criminológico y del problema social y su anexión como área de la psiquiatría. Así sus fichas, cuadernos y boletines, quedan absorbidas en la **Historia clínica criminológica** de Loudet, para quedar bajo la égida de la incipiente Psiquiatría.

FUENTES PRIMARIAS

- BOLETÍN MÉDICO PSICOLÓGICO (1932), Instituto de Criminología, Penitenciaría Nacional de Buenos Aires.
- BOLETÍN ANAMNÉSICO Y PSICOLÓGICO (1915), Cabred, Colonia Torres.
- CUADERNO MÉDICO PSICOLÓGICO, OFICINA DE ESTUDIOS MÉDICOS LEGALES DE LA CÁRCEL DE ENCAUSADOS DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES (1905-1907).
- ESQUELAS PEDAGÓGICAS (1928) Instituto de Psicología experimental. Dres. Tonina, Mozzone. Consejo Nacional de Educación
- FICHA CRIMINOLÓGICA, Dirección General de Institutos Penales, Instituto de Clasificación, Ministerio de Justicia e Instrucción pública (desde 1907).
- FICHA DEL ALUMNO, Consejo Nacional de Educación, Ministerio de Justicia, Instrucción Pública, Inspección Médica Escolar, Ministerio de Justicia, 1945.
- FICHA HEREDITARIA CONSTITUCIONAL (1941), Rossi, A., Instituto de Biología, Eugenesia y Medicina Social.
- FICHA DEL GABINETE PSICO FISIOLÓGICO DEL PALOMAR, Dirección General de Aeronáutica, Ejército Argentino, Cuadro sintético del Dr. Agesilao Milano de las pruebas y exámenes a que son sometidos los candidatos a la aviación militar y personal navegante en actividad (aprox. 1923).
- FICHA DEL GABINETE PSICO FISIOLÓGICO DE LA ARMADA, 1927, sin datos.
- FICHA DEL GABINETE PSICOFISIOLÓGICO DE LA ASOCIACIÓN CIVIL EN 1928, sin datos.
- FICHA MÉDICA (que incluye examen psicológico), (1904) Colonia Nacional de menores varones, Marcos Paz. 1904.
- FICHA MÉDICO LEGAL, DEPARTAMENTO MÉDICO LEGAL DE LA PENITENCIARIA NACIONAL, 1905. Creada por Carlos de Arenaza (se encuentran Fichas Médicos Legales de este tipo desde 1905 hasta 1938).
- FICHA MÉDICO LEGAL, SERVICIO MÉDICO LEGAL, SECCIÓN MENORES, POLICÍA DE LA CAPITAL, DIVISIÓN JUDICIAL (1929 o 1919), sin datos.
- FICHA ORTOGENÉTICA ESCOLAR OBLIGATORIA (1934) A. Rossi, Dirección Escolar Pcia Bs As.
- FICHA PSÍQUICA DE NORMALIDAD, EN ROSSI, A. (1945) "Tratado teórico-práctico de Biotipología y Ortogénesis".
- FICHA PSICOFISIOLÓGICA, (1932), Cuerpo Médico Escolar, Consejo Nacional de Educación, Dra. Carolina Tobar García.
- FICHA SOCIAL (1928), Asistentes sociales del Museo Social Argentino -Universidad de Buenos Aires.
- HISTORIA DE CLÍNICA CRIMINOLÓGICA, PENITENCIARIA NACIONAL DE BUENOS AIRES, INSTITUTO DE CRIMINOLOGÍA, Director Osvaldo Loudet, creada por Osvaldo Loudet (1932).
- INFORMES MÉDICO FORENSES, KORN, A. (1902), Donación Gellini, 71543, La Plata.
- HISTORIAS CLÍNICAS, Colonia Nacional de Alienados Hospital Interzonal Dr. Domingo Cabred, 1899, Open Door, Provincia de Buenos Aires.
- TESTIMONIO MENTAL, Cuestionario entregado a los ingresantes entre 1901-1920, Colonia Nacional de Alienados, Open Door, Provincia de Buenos Aires.

FUENTES SECUNDARIAS.

- IBARRA, F. (2009) Relevamiento de Fichas, Protocolos y Documentos con Prácticas Psicológicas Utilizados en el Área Laboral Tendiente a la Construcción de una Genealogía Conceptual: Argentina 1920-1955. En: I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XVI Jornadas de Investigación. Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. 6, 7 Y 8 de Agosto, Tomo III, pp. 415-417
- IBARRA, F. (2009) La ficha de selección psicotécnica para agentes de policía propuesta por Leopoldo Mata en 1934. En Actas del Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis. Volumen 10, pp. 161-168.
- ROSSI, L.; (2009) "Genealogías discursivas en el área criminológica. Argentina, 1904-1946" Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología Vol XVI
- ROSSI, L.; (2009) "Coordenadas de la subjetividad en la historia personal afectividad conducta e integración social. Fichas y esquelas en el área educativa y criminológica", XI Encuentro de Historia de la Psiquiatría, Psicología y psicoanálisis, San Luis

APUNTES SOBRE LA HISTORIA DE LA FORMACIÓN EN PSICOLOGÍA EN URUGUAY

Ruiz, Paul

Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay

RESUMEN

El presente trabajo intenta dar cuenta del desarrollo histórico que ha tenido la formación en psicología en Uruguay desde la creación de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República (1994). Dicha evolución ha estado profundamente marcada, y en cierta medida lo sigue estando, por la última dictadura y período de facto a nivel nacional (1973-1984). De esta manera intentamos llegar, partiendo desde la creación de la Facultad como tal, a elaborar un esquema con algunos de los principales sucesos históricos que son mojones para entender cómo llegamos al plan de estudios vigente en la Facultad. También intentamos, a través del análisis histórico, dejar presente algunas de las principales falencias del mismo, considerándolos puntos importantes a tener presentes en la discusión actual para la creación de un nuevo Plan de Estudios. Este trabajo tiene origen en los diferentes espacios de reflexión y cogobierno que posee la institución y en las interrogantes que muchos nos planteamos sobre estos temas en esos espacios curriculares.

Palabras clave

Psicología Formación Uruguay

ABSTRACT

NOTES ABOUT THE HISTORY OF THE STUDIES IN PSYCHOLOGY IN URUGUAY.

This paper seeks to reflect the historical development that have had psychology studies in Uruguay since the creation of the Faculty of Psychology at the Universidad de la República (1994). This evolution has been deeply marked, and still is so, by the last period of dictatorship in the country (1973-1984). In this way it was developed a scheme with some major historical events that occurred in the last few decades to understand how we arrive to the existing curriculum in the Faculty. Through this historical account the origins of some major flaws of the curriculum are analyzed. This review intends to contribute to the ongoing discussion about the creation of a new curricular structure. This work is based on different questions that arose from different reflection spaces in the context of institutional cogovernment.

Key words

Psychology Studies Uruguay

INTRODUCCION.

Este documento pretende aportar algunos elementos necesarios, extraídos de la experiencia y de la literatura, para iniciar la reflexión acerca de las discusiones que consideramos se deberían dar en relación al perfil de la licenciatura en nuestra Facultad de Psicología de la Universidad de la República. De gran actualidad en analogía a las discusiones que se están dando institucionalmente en nuestra casa de estudios frente a un inminente nuevo Plan de Estudios. Por esto, el objetivo de este trabajo intenta ser, hacer un relato histórico sobre la formación pública en psicología en Uruguay y reflexionar en torno a los fines implícitos y explícitos que se encuentran en el perfil profesional promovido por el presente Plan de Estudios. Y a través de este un recorrido histórico de la creación del mismo, plantear algunas reflexiones como posibles insumos para la discusión sobre un posible nuevo Plan de Estudios.

DESARROLLO.

Pasado.

El legado de la dictadura. La formación en psicología en el Uruguay durante el proceso,

Para algunos, los psicólogos podemos ser vistos como técnicos que operamos sobre los cuerpos y que producimos subjetividades (Portillo, 1993). Para otros, el profesional psicólogo es un personaje que aparece cuando existen conductas impropias e inmorales con el objetivo de poder normalizar según estándares pre establecidos (Foucault, 1978).

En la misma dirección se planteó por parte de las autoridades la idea de que había determinadas "figuras" que podían amenazar al orden instituido, por esto se consideraban a los psicólogos como enemigos del régimen (Scarlatto, 1998).

Si seguimos la línea de análisis de la formación en psicología en el ámbito propuesto (la dictadura Uruguaya) se hace necesario ingresar en el concepto de aparatos ideológicos de estado desarrollados por Althusser (1970). Estos aparatos son aplicados por él "estado" y deben ser acatados por la ciudadanía, generando así un efecto panóptico.

Por lo que fue tácticamente necesario incidir en esta profesión para evitar inconvenientes y eliminar estos rivales para la instauración del "orden". Es así que la formación universitaria en psicología fue dejada de lado hasta deteriorarse, y luego suspendida durante un periodo de tiempo considerable a las voces de que no eran necesarios los psicólogos para el país (Ruiz et al, 2007). En este contexto los colectivos académicos alrededor de la psicología se siguieron reuniendo y vinculando a pesar de no contar con una casa de estudio que los conglomerara. Dinámica similar a la mantenida por las estructuras políticas ideológicas anti régimen que se vinculaban secretamente dado que estas actividades se encontraban prohibidas y eran penalizadas (Ruiz, 2009).

A partir de la creación de la Facultad de Psicología,

Es válido recordar que este plan de estudio se gestó en un entorno socio-político particular (retorno a la democracia) donde se vivía un momento de reencuentro entre los psicólogos universitarios con la intención de focalizarse en un centro único, cada uno de estos participantes con sus ideas de modelos de profesionales que se debían generar en ese centro. De la mano, autoridades de la época (entrevistas realizadas para indagar en estos temas, septiembre del 2007), nos comentan que antes de llegar a la democracia la estructura curricular estaba devastada, y como simbólico-anecdótico nos ilustran que existían docentes que habían sido designados y formaban parte de las fuerzas armadas.

Luego cuando se empieza a discutir la currícula de la nueva Facultad de Psicología, se generaron grandes discusiones políticas en donde lo que se consensuó fue que se iban a mantener tres grandes líneas institucionales dadas las corrientes teóricas preponderantes en esa época en la región, así el Psicoanálisis, la Psicología Social y la línea de "Salud" terminaron siendo esos tres grandes ejes institucionales, mantenidos como tales actualmente. Lo problemático en este planteo, más allá de las pujas del momento, es que los modelos discutidos entonces no fueron re-discutidos ni cuestionados luego de más de veinte años (más allá de algunos planteos puntuales en jornadas académicas institucionales). Recién en la actualidad, de la mano del decano de turno, se está empezando a cuestionar el legado histórico e intentando bosquejar una nueva propuesta curricular.

Algunos ausentes en la discusión,

A partir de 1985, la Universidad de la República comienza un periodo de "re-institucionalización", puesto que la intervención durante el periodo dictatorial había dejado secuelas graves tanto en su funcionamiento como en el cumplimiento de las 3 funciones rectoras de la Universidad: extensión, investigación y docencia. En 1985, la Universidad de la República crea el Claustro General de Psicología Universitaria a efectos de elaborar un proyecto que unificara la formación del Psicólogo, proyecto que se concretara con la creación del Instituto de Psicología de la Universidad de la República (IPUR), en 1988. A partir de este año se pone en marcha el plan IPUR que pretende la articulación entre los diferentes cursos, talleres y servicios, con el objetivo de asegurar la integración de los conocimientos que provienen de distintos campos del saber psicológico. Es recién el 9 de marzo de 1994, que la Asamblea General de Claustro de la Universidad crea la Facultad de

Psicología. A pesar de esta unificación, debemos reconocer que los diferentes campos psicológicos que predominan en la Facultad desde esos momentos son aquellos con marcada tendencia clínica, quedando relegados los estudios de los fundamentos del comportamiento humano que, en el sistema español, se engloban bajo el título genérico de "Psicología Básica" (Maiche et al, 2004; Ruiz et al, 2009). Este hecho es recalable dado lo simbólico del mismo, dejando presente que dadas las pujas durante la creación de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República no se contemplaron grandes líneas de formación como las relacionadas con las metodologías de investigación, estadística, Psicología Cognitiva, Psicología Conductual, entre otras disciplinas relacionadas; mal identificadas en su momento por algunos grupos académicos como "disciplinas de control", y por lo tanto, emparentadas con la dictadura y el proceso de facto.

Presente.

En los diferentes espacios de reflexión y discusión los mayores reclamos por parte los estudiantes y algunos grupos académicos (inclusive evaluadores externos) surgieron a partir de que la currícula no estaba diseñada de manera que permitiera una pluriformación en corrientes teórico-técnicas, o por lo menos la posibilidad de poder elegir en que corriente profundizar, sino más bien una formación -no optativa- en no más de dos o tres de ellas. Además de las grandes deficiencias que posee la formación en lo que respecta a fundamentos de la disciplina y metodologías de investigación. También podríamos pensar este hecho desde lo político-académico dadas las pujas entre las corrientes teórico-técnicas que preponderan en nuestro país en búsqueda de mayor representatividad dentro de la Facultad. Con todo lo que ello implica para estas en cuanto a hegemonías a nivel de representación en las instituciones, formación y ejercicio de la profesión. Bajo esta coyuntura con un gran legado histórico y de perspectiva actual la institución y las diferentes áreas que la conforman deberían iniciar la reflexión acerca de la adecuación de las asignaturas al "perfil académico del licenciado", el cual ameritaría una gran rediscusión dados los grandes cambios institucionales y disciplinares a nivel nacional, regional e internacional en los últimos años.

Perspectivas.

La discusión actual sobre la creación de un nuevo Plan de Estudios creemos se debe fundar en contener y concretar los objetivos, contenidos y competencias del "Perfil del licenciado" que se consensúe entre los diferentes ordenes que participen de la discusión, considerando este momento una primer fase. No es posible diseñar el perfil del licenciado (1ª fase) sin contemplar al mismo tiempo el perfil del profesional (2ª fase) que a su vez se encontrará condicionado por diferentes variables del contexto -laborales y académicas por ejemplo- que también se deberán considerar (3ª fase) (Etxebarria et al, 2000). En la discusión se debe tratar de construir un plan adecuado a las necesidades y objetivos de los diferentes ámbitos que se vinculan a la profesión, tomando como referencia la historia de la misma a nivel nacional e internacional y sus contextos pasados y actuales. Buscando concretar y asegurar las competencias, capacidades y valores que se deben tener en cuenta en el diseño del *Perfil del Licenciado*, debiendo concebir el mismo rango que los propios conocimientos, dotándolas de propuestas metodológicas para cubrirlas. Con este planteo llegamos al punto en que se hace necesario partir de un cambio en la perspectiva, en lo discursivo y metodológico, buscando un cambio estructural del abordaje de la temática para intentar salir de los perfiles establecidos, hacia nuevos perfiles que permitan cubrir las necesidades (y deseos) actuales. Configurándose así un ambiente institucional cogobernado entre los diferentes actores de este proceso educativo como son los estudiantes, egresados, docentes y otros que también podrían participar de la discusión del perfil vinculados a la profesión. En la discusión se hace más que importante considerar las características de los diferentes lugares de inserción del profesional, tanto en la actividad liberal como académica. Recalcando esto último, aunque sea de perogrullo, dado que en muchos momentos no se ha tenido en consideración.

Este entramado de actores e instituciones vinculadas a la discusión nos deja en una espiral -de Fermat- donde se genera un vínculo dialéctico entre los diferentes participantes donde nos mo-

vemos de lo más simple a lo más complejo de forma bidireccional, dando participación a todos los actores a todos los niveles y re-actualizándose entre sí para construir el perfil profesional. Siendo así lo más relevante del proceso de reflexión y discusión el hecho que todos los actores se encuentran en una relación dialéctica en donde todos les aportan a todos en el camino de construcción y deconstrucción del perfil. No siendo menos importante recalcar que esta modalidad de discusión institucional esta habilitada y estimulada gracias a la estructura cogobernada de nuestra Universidad.

CONSIDERACIONES FINALES.

Uno de los elementos más llamativos de esta revisión y búsqueda de información es el hecho que la discusión del Plan de Estudio actual en nuestra Facultad cuenta ya con más de veinte años. Y que en su creación existió una gran puja de poderes entre varios representantes de las diferentes corrientes teórico-técnicas preponderantes en ese momento. Este hecho, se puede observar en la cantidad de docentes y cursos que poseen las áreas vinculadas con la *Psicología Individual*, la *Psicología Social* y el área de *Diagnóstico* en el actual plan de estudios. Y el nulo desarrollo de áreas vinculadas con los *Fundamentos* de la disciplina, metodologías de investigación y otras corrientes teórico-técnicas no representadas en la institución. Lo que si queda en claro es que desde 1985 a estos días ha habido muchos sucesos y cambios a nivel social, político y de desarrollo disciplinar que justifica una rediscusión de las temáticas relacionadas con los modelos profesionales estimulados desde las Instituciones implicadas.

Por esto y todo lo antes planteado lo que nos resta es participar en lo ámbitos de reflexión y de cogobierno que podamos, para intentar cambiar y mejorar lo estipulado, dado que la coyuntura histórica planteada nos respalda y habilita.

BIBLIOGRAFIA

1. ALTHUSSER, L. (1970). *Ideología y aparatos ideológicos del estado*. Editorial siglo XXI.
2. ETXEBARRIA, I; GARAIGORDOBIL, M; VERGARA, A; GÓMEZ ZAPIAIN, J. (2000). Perfil del Licenciado/a en Psicología. Obtenido de <http://scholar.google.com.uy/> Diciembre del 2007.
3. FOUCAULT, M. (1978). La voluntad de saber (Tomo I de la Historia de la Sexualidad). Cap. II: 'la implantación perversa'. S.XXI España.
4. MAICHE, A.; ESTAUN, S. (2004). 10 años y algunos ausentes: El caso de la Psicología Cognitiva. VII Jornadas de Psicología Universitaria: A 10 años de la creación de la Facultad. Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.
5. PORTILLO, J. (1993). La medicina: el imperio de lo efímero. EN: Medicalización de la Sociedad. Edit Nordan - I. Goethe. Montevideo, Uruguay.
6. RUIZ, P; CABANNE, C; RUCANSKI, L; GARCÍA, D; MOREIRA, C; LESPADA, M; COSTA, L; GARCÍA, J; GUTIÉRREZ, A; PICOS, G; SCHERZER, A. (2007). Presupuesto de la Facultad de Psicología; Historia e Ideología. Revista de la Coordinadora de Psicólogos del Uruguay. Edición Setiembre, Pág. 18 (resumen).
7. RUIZ, P. (2009). Psicopolítica de la contrainsurgencia en el Uruguay. La Universidad y la Psicología como espacios de resistencia. Revista Electrónica de Psicología Política. Año7, Nº 21. Pág. 122-130.
8. RUIZ, P; MOREIRA, K; CURIONE, K; VASQUEZ, A; SILVEIRA, S; VÁZQUEZ, V; MAICHE, A. (2009). Historia de la Psicología Cognitiva en Uruguay; hasta la creación de la Cátedra de Psicología Cognitiva en la Facultad de Psicología de la Universidad de la República. En MEMORIAS Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Buenos Aires, Argentina. Tomo III, Pág. 444-445.
9. SCARLATTA, L. (1998). La psicología universitaria entre 1950 y 1973. Ficha "Universidad e historia de la Psicología en el Uruguay", Vol II. Editorial Multiplicidades.

UNA INDAGACIÓN ACERCA DE LA CONTEMPORANEIDAD DE LAS IDEAS VIGOTSKIANAS SOBRE LA PSICOLOGÍA

Sulle, Adriana; Bur, Ricardo; Stasiejko, Halina; Aune, Sofía; Celotto, Ileana
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En varias de sus obras, y en especial en "El significado histórico de la Crisis de la Psicología", Lev Vigotsky revisa la producción psicológica de su época expresando la necesidad de esbozar un pensamiento alejado de dicotomías y reduccionismos tal que conduzca a la reflexión y a una posible síntesis de los diferentes cursos, planteando además la necesidad de desarrollar una Psicología General que esté por encima de los aportes disciplinares existentes. En este trabajo alegamos la contemporaneidad de algunos de los problemas que hizo visibles Vigotsky, los que estarían presentes implícita o explícitamente en la mayoría de las materias introductorias de la formación de Psicólogos. Sobre las bases de la propuesta vigotskiana, nos planteamos indagar los problemas teóricos y prácticos presentes hoy en la Psicología tanto en voces representativas que la enuncian, como en la transmisión que realizan profesores que forman futuros psicólogos, sobre los temas, cuestiones y/o ejes centrales que delimitarían el "campo" de la Psicología.

Palabras clave

Psicología histórico cultural Contemporaneidad Voces Profesores

ABSTRACT

AN INQUIRY ABOUT THE CONTEMPORANEITY OF IDEAS VIGOTSKIANAS ABOUT THE PSYCHOLOGY

In several of his works, and in particular in "The Historical Meaning of The Crisis in Psychology" Lev Vigotsky reviewed the psychological production of his time expressing the need to outline a thought away from dichotomies and reductionism. His goal was to guide to the reflection and a possible synthesis of the different theoretical lines. In addition, he supported the need to develop a General Psychology that overcome that theoretical lines. In this work we support the contemporaneousness of some of the problems that it made visible Vigotsky, which would be present implicitly or explicitly in the majority of the introductory matters of the Psychologists formation. On the basis of the vigotskian perspective, we propose to investigate the theoretical and practical present problems in the Psychology. This problems will be relieved so much in representative voices that enunciate it, since in the transmission that there realize teachers that future psychologists form, on the topics, questions and/or backbones that would delimit the "field" of the Psychology.

Key words

Historical cultural psychology Contemporaneity Voices Teachers

En la medida en que comienza a difundirse la Psicología a fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX, se gestan diferentes *Escuelas*, que, según Chaplin & Krawiec (1978), designan a grupos de psicólogos que se relacionan geográfica y conceptualmente con los líderes de la naciente ciencia psicológica y que trabajan en problemas comunes compartiendo una orientación teórica y metodológica; en cambio, Varela Alonso (2003) las define como agrupaciones científicas, con un objeto, contenido y método de estudio, reunidas en una institución científica de un país y conformadas por científicos que se instituyen como representantes, también como un cuerpo de doctrina creado por un científico o más, seguido y reelaborado por otros. Fue común en las primeras décadas del siglo XX encontrar numerosos trabajos que hacían referencia a un estado de crisis, (Caparrós, 1991) contradicciones y/o dicotomías en la Psicología (Wosniak, 2000) otro tanto ocurría en la historiografía soviética. En la obra del psicólogo Lev Vigotsky (1896-1934), encontramos un conocimiento acabado de toda esta problemática desarrollada en el minucioso análisis de “El significado histórico de la crisis de la psicología” (1927) y, también en diferentes escritos históricos y metodológicos realizados entre los años 1924 y 1934. Para este autor, se debía partir de esta crisis para poder construir una Psicología General[i] explicativa, genética y dialéctica (op. cit.). Este texto es uno de sus trabajos más importantes y, desde el punto de vista de Riviere (1984), sería posible entender su obra posterior como un desarrollo teórico surgido a partir de este trabajo. Al respecto, van der Veer (2000) considera a este ensayo como la mejor exposición de las ideas filosóficas y epistemológicas de Vigotsky. Kozulin (1994), sobre el planteo de Vigotsky, advierte en el autor la necesidad de constituir una Psicología General, como teoría metapsicológica, cuyo objeto sería las manifestaciones concretas e históricamente específicas de la investigación psicológica. Calviño (1997), argumenta que sería posible pensar las ideas de Vigotsky en términos de *contemporaneidad*, ya que su obra sería “una unidad sistémica” (p:222), unidad que constituiría un instituyente epistemológico central, presente en distintos momentos de su producción, unidad en la diferencia y en la contradicción. Su propuesta articularía el pasado con el presente, amalgamándolos en la contemporaneidad, definiéndose ésta, como la utilización actual de algunos de los analizadores usados por Vigotsky para indagar problemas cruciales de la Psicología aún hoy en debate.

PLANTEO DEL PROBLEMA:

Nuestra práctica docente en materias introductorias de Psicología nos ha permitido hacer visible la presencia implícita o explícita de algunos de los problemas que plantea Vigotsky en el recorrido inicial de la formación de psicólogos. En las asignaturas introductorias dictadas en las universidades donde se cursa la carrera de Psicología[iii], en general se presentan y analizan las bases filosóficas y epistemológicas, los momentos fundacionales de la disciplina y luego, de modo historizado, se desarrollan la diversidad de escuelas y/o teorías[iiii] que fueron constituyendo su campo, incluyendo las producciones de la Psicología Cognitiva, correspondientes a la década del cincuenta y algunos avances posteriores [iv]. Acerca de la pluralidad y la heterogeneidad Emanuelle, (2002) opina que la Psicología está atravesada “por la recurrencia de lo mismo bajo nuevas propuestas teóricas y pragmáticas, basadas en raras combinaciones (...) con pretensiones de categorizarse como nuevos corpus teóricos y/o como ciencias” (p:41) En base a lo expuesto, proponemos abrir algunos interrogantes en los problemas teóricos y prácticos de la Psicología, relevándolos en las voces, (Bajtin, 1981), contemporáneas y representativas de la disciplina, tales como las de los profesores que textualizan las problemáticas referidas en los programas de las asignaturas que conforman el currículo de la carrera. Tal proceso permitirá poner en cuestión sistemas de pensamiento, así como recuperar, identificar y analizar las categorías vigotskianas presentes, tanto en la definición y enunciación como en la transmisión de la Psicología en la actualidad. El término voz hace referencia a la producción de un enunciado que se expresa siempre desde un punto de vista en un ambiente social y que sólo existe en relación con otras voces y dirigido a un destinatario. A partir de lo expresado, resultan pertinentes las siguientes pregun-

tas: ¿Son contemporáneas las ideas de Vigotsky acerca de la Psicología?, ¿Qué ha sucedido con la idea de una Psicología General [v] en la actualidad?, ¿De qué manera son presentadas por los profesores y en los programas de Psicología, las ideas que, según Vigotsky, son centrales al momento de definirla?, ¿Cuáles serían los problemas y/o ejes que deberían incluirse en la materia Psicología como bases para la formación de los futuros psicólogos?

Teniendo en cuenta las bases de la propuesta vigotskiana, proponemos indagar los problemas teóricos y prácticos presentes hoy en la Psicología, tanto en la enunciación como en la transmisión de los temas, cuestiones y/ o ejes centrales que definen el “campo” de la Psicología.

El interés por la temática tiene sus bases en preocupaciones por las cuestiones epistemológicas, históricas y conceptuales que hacen al campo del desarrollo de la disciplina. Al respecto, consideramos que esta investigación tiene relevancia teórica porque aportará al conocimiento de categorías y problemas específicos de la enunciación y desarrollo de la Psicología, poseyendo además importancia práctica por las aplicaciones que este conocimiento podrá tributar al campo de la disciplina, tanto en su definición como en las formas que se organiza y se materializa su transmisión; por último, creemos que también tiene relevancia social porque posibilitará visibilizar los cimientos teóricos y prácticos que constituyen y constituirán la formación de psicólogos en nuestro país.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA:

El diseño del proceso de investigación es de tipo cualitativo-descriptivo. Se proyecta realizar una recolección de datos de carácter mixto: *de Campo* con entrevistas focalizadas y *Documental*, a través del relevamiento de programas de la materia Psicología, Psicología General y/o equivalentes en las carreras de Psicología de las Universidades Nacionales. El corpus de datos que se obtenga será analizado desde las categorías históricas y/o conceptuales enunciadas por Vigotsky como problemas cruciales de la Psicología.

La salida de campo se dedicará a la toma de entrevistas focalizadas, semidirigidas y semiestructuradas a informantes expertos y profesores universitarios. Para ello, se ha pensado conformar un instrumento de indagación que presente cuestiones, ejes y/o categorías que favorezcan la profundización de los problemas cruciales que, según Vigotsky, definirían la constitución de una Psicología General. En relación con la transmisión de la Psicología, se indaga la forma en que los profesores organizan y presentan a los alumnos los principales problemas de la Psicología.

Respecto de la recolección documental: se relevarán los programas correspondientes a la materia Psicología, Psicología General y/o equivalente que forman parte de las carreras de Psicología de las Universidades Nacionales a fin de realizar un análisis de los fundamentos, objetivos, contenidos y bibliografía que los componen.

El Universo está compuesto por las voces representativas de la Psicología, quienes la enuncian, transmiten y textualizan en el ámbito universitario. La muestra estará constituida por los profesores que diseñan programas en el ámbito de las Facultades de Psicología de las Universidades Nacionales, en tanto informantes expertos en la disciplina, pertenecientes al ámbito académico, seleccionados intencionalmente por su aporte al conocimiento de problemas teóricos, históricos y/o epistemológicos de la Psicología. De este modo, las Unidades de Análisis son las Voces de Profesores y los Programas de las asignaturas de la carrera de Psicología

ESTADO ACTUAL DEL PROYECTO:

Se ha trabajado en la construcción de un instrumento de indagación dirigido a interpelar las voces de los profesores, en tanto portadores de un caudal complejo de conocimientos sobre el presente tema de estudio, (Flick, 2004). Al respecto se ha realizado una guía de entrevista centrada en el problema, (Witzel, 1982,1985). Los componentes de la guía de la entrevista focalizada se dirigen a: a) Generar el encuentro del profesor-experto entrevistado con segmentos de textos de autores representativos de la Psicología, relacionados con temas que nos proponemos explorar[vi]. En primer lugar se le lee al experto, una frase que anticipa el tema.

Posteriormente, se le entrega el texto para que lo lea y luego se le solicita que exprese una opinión en calidad de autoridad en este campo de actividad. Los dos temas presentados versan sobre: 1) Lo que sería o no la Psicología y 2) La contemporaneidad de las ideas de Vigotsky en la actualidad.

b) Solicitar la selección, jerarquización y argumentación, por parte de los entrevistados, acerca de una serie de ítems que presentan "problemas y/o ejes que deberían incluirse en una materia Introductoria de la Psicología para la formación de futuros psicólogos"

c) Invitar, a través de una pregunta dirigida hacia su identidad como Profesor de Psicología, a la explicitación de los significados otorgados a su tarea de definición, enunciación y transmisión de la Psicología a los futuros graduados.

A la fecha se ha alcanzado a aplicar el instrumento construido para la entrevista focalizada con dos expertos, a modo de prueba piloto. Esta experiencia ha facilitado la realización de ajustes al instrumento y su optimización para la producción de las entrevistas futuras. Las dos entrevistas tomadas, han sido filmadas y grabadas. Se está trabajando en la textualización del material obtenido con el objeto de su análisis posterior.

NOTAS

[i] Según Vigotsky, una Psicología General sería un "sistema unificado de conceptos y términos para describir y analizar los fenómenos psicológicos" (Op. Cit.)

[ii] En nuestro país la carrera de Psicología se dicta en: Universidad Nacional de Córdoba; La Plata; San Luis; Rosario; Tucumán; Buenos Aires; Mar del Plata y Comahue.

[iii] En los textos de Psicología, se utiliza Escuela y/o teoría psicológico como equivalentes. Varela Alonso (op.cit) las diferencia, Teoría es una construcción, un sistema de saber generalizado que constituye una explicación científica y forma parte de una estructura compleja que utiliza símbolos, principio y/o leyes derivadas de la investigación científica que deben hallar en la práctica criterios de validación y aplicación.

[iv] Enfoques Socio culturales, Psicoanálisis Pos Freudianos, Lacan.

[v] Psicología General, se halló así denominada en los planes de estudio de las Universidades de: Buenos Aires; San Luis y Comahue. En otras Universidades Nacionales existen asignaturas como Psicología I en La Plata e Introducción a la Psicología en Tucumán.

[vi] Seleccionamos dos textos, relacionados con dos temas, que se presentan en distintos momentos de la entrevista.

BIBLIOGRAFÍA

- BAJTIN, M. (1982) Estética de la creación verbal. México: Siglo XXI
- BOTTINELLI, M.; PAWLOWICZ, M. "Métodos Cualitativos de investigación en salud y educación". Revista ICMUS. Volumen: 1 ,pag17 Investigación y Clínica Musicoterapéutica. N° Construyendo Caminos. Argentina- Brasil- México. Año 2001 -2002.
- BUR, R. (2008) Presentación acerca de 'Sobre los Sistemas Psicológicos'. Seminario Interno cátedra II de Psicología General, UBA. (Inédito).
- BUR, R. (2006) Seminario Interno sobre "El Significado Histórico de la Crisis de la Psicología" de Lev Vigotsky. Cátedra de Psicología CBC, UBA (Inédito).
- CALVIÑO, M (1997): "Vigotsky desde la parcialidad de la conciencia individual. (La epistemología convergente)" Revista cubana de Psicología. Vol. 14 nº 2, 217-224
- CAPARRÓS, A. (1991): "Crisis de la Psicología: ¿Singular o plural?", en Anuario de Psicología 1991, nº 51, 5-20.
- CAPARRÓS, A. (1984): La psicología y sus perfiles. Edit. Barcanova. Barcelona.
- CASTORINA, A. DUBROSKY, S. (comp.) (2004) Psicología Cultura y Educación. Noveduc. Argentina
- CASTORINA, A. BAQUERO, R. (2005) Dialéctica y Psicología del Desarrollo. Amorrortu. Buenos Aires. Madrid.
- CHAPLIN, J. y KRAWIEC, T. (1978) Psicología Sistemas y teorías Interamericana Mexico. 1978
- COSNIER, J. (1973). "La Psicología ¿una ciencia?" en Claves para la Psicología. Barcelona. Los libros de la frontera.
- GOLDER, M. (2001) (comp.) Vigotsky, psicólogo radical. Ateneo Vigotskiano de la Argentina. Buenos Aires
- KOZULIN, A. (1994) La psicología de Vygotski. Madrid, Alianza Psicología Minor.
- LEIBOVICH DE DUARTE, A. (2008) (comp.) Ayer y hoy. 50 años de enseñanza de la Psicología. Eudeba. Buenos Aires
- EMMANUELLE, E. (2002) Cartografía del Campo Psi. Buenos Aires Lugar Editorial.
- HEIDBREDER, E. (1987): Psicologías del siglo XX, Paidós, México.

- RIVIERE, A. (1984) La psicología de Vigotsky. Madrid. Antonio Machado Libros.
- SAMAJA, J. (1993) Epistemología y Metodología. Eudeba. Buenos Aires
- SULLE, A. (2007) Género y representaciones sobre la profesión Psicología en estudiantes. Un estudio sobre las relaciones entre la identidad de género y la representaciones sobre la profesión" Tesis de Maestría. Facultad de Psicología de la UBA.
- SULLE, A.; ZERBA, D. (2009) Psyche. Mito y Discursos Históricos. Proyecto Editorial. Buenos Aires
- VARELAALFONSO, O. (2003) Las corrientes de la psicología contemporánea. Pueblo y Educación. La Habana. Cuba
- VIGOTSKY, L (1988) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica. Grijalbo. México.
- VIGOTSKY, L (1991) Obras escogidas. Aprendizaje Visor. España.
- VIGOTSKY, L (1927-1982) "El significado histórico de la crisis de la Psicología", en Obras Escogidas, Aprendizaje, Visor.
- WOSNIAK, R. (2000) "¿Que es la inteligencia? Piaget Vigotsky y la crisis de la psicología en la década de 1920" En Tryphon, A. & Voneche, J. (comp) (2000) Piaget-Vigotsky: la génesis social del pensamiento. Paidós. Argentina

ADAPTACIÓN: USOS PSICOLÓGICOS DE UN CONCEPTO BIOLÓGICO EN LA OBRA DE JOSÉ INGENIEROS

Talak, Ana María
UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En este trabajo se analiza el lugar que ocupó la noción de adaptación en dos obras de José Ingenieros, *Principios de psicología* (1ª edición en 1911, 6ª edición definitiva en 1919) y *El hombre mediocre* (1913), en concepciones valorativas muy diferentes. Se muestran los cruces entre lecturas biológicas, psicológicas, sociales y políticas en la interpretación de la conducta humana y en la valoración de su normatividad en relación al medio al cual se adapta, medio que a veces representa la sociedad y otras la nación. Se muestra que el concepto biológico de adaptación admitía diversas interpretaciones psicológicas, y no constituía un término unívoco. La adaptación fue una noción usada diversamente en hipótesis que intentaban responder otros problemas teóricos y prácticos. Si bien numerosos trabajos se han ocupado de la figura intelectual de José Ingenieros en el momento de configuración de un campo de ideas en la Argentina, esos trabajos no han considerado las ideas psicológicas de este autor y su articulación con las ideas políticas y filosóficas. En la presente ponencia, se apunta a mostrar ciertas relaciones entre las ideas psicológicas y las otras dimensiones de la obra de Ingenieros.

Palabras clave

Ingenieros Evolucionismo Energetismo Adaptación

ABSTRACT

ADAPTATION: PSYCHOLOGICAL USES OF A BIOLOGICAL CONCEPT IN THE WORK OF JOSÉ INGENIEROS.

This paper analyses the place of the notion of adaptation in two works of José Ingenieros: *Principios de psicología* (1st edition in 1911, 6th edition in 1919) and *El hombre mediocre* (1913). Both works are views with different values. The relationships between biological, psychological, sociological, and political readings of the human behavior, and the assessment of the normative rules in relation to the context to which the human being adapts his behavior are shown. I argue that the biological concept of adaptation admitted different psychological interpretations, and that it was not a univocal concept. The adaptation was a notion used diversely in hypothesis trying to answer other theoretical and practical problems. Although many works have studied the intellectual figure of José Ingenieros at the beginnings of the twentieth century in Argentina, they have not analyzed his psychological ideas, in relation with his political and philosophical views. Here, certain relations between the psychological ideas and other dimensions of the work of Ingenieros are shown.

Key words

Ingenieros Evolutionism Energetism Adaptation

INTRODUCCIÓN

El concepto de adaptación se convirtió en una noción básica de la psicología a partir del impacto que tuvo la biología evolucionista en la psicología durante la segunda mitad del siglo XIX. Entender las funciones psíquicas como funciones biológicas, que cumplen un papel específico en el proceso más amplio de la adaptación del organismo al medio, llegó a ser una noción incuestionable que compartieron los autores que promovieron el desarrollo de una nueva psicología, empírica, experimental, genéricamente evolucionista. Por un lado, la comprensión y la explicación de la conducta humana, y de sus trastornos, exigían poner en relación al ser humano con el medio, natural y social, y definir las normas de la adaptación normal según criterios que suponían cruces entre interpretaciones biológicas, sociales, políticas y éticas, dimensiones no siempre explicitadas claramente. Por otro lado, en las comparaciones entre los animales y el ser humano, la noción de adaptación parecía habilitar ciertos usos de términos biológicos para referirse a fenómenos sociales.

En este trabajo se analiza el lugar que ocupó la noción de adaptación en dos obras de José Ingenieros, *Principios de psicología* (1ª edición en 1911, 6ª edición definitiva en 1919) y *El hombre mediocre* (1913), en concepciones valorativas muy diferentes. Se muestran los cruces entre lecturas biológicas, psicológicas, sociales y políticas en la interpretación de la conducta humana y en la valoración de su normatividad en relación al medio al cual se adapta, medio que a veces representa la sociedad y otras la nación. Si bien numerosos trabajos se han ocupado de la figura intelectual de José Ingenieros en el momento de configuración de un campo de ideas en la Argentina (por ejemplo, Terán 1986, 2000, 2008, por ejemplo), esos trabajos no han considerado las ideas psicológicas de este autor y su articulación con las ideas políticas y filosóficas. En la presente ponencia, se apunta a mostrar ciertas relaciones entre las ideas psicológicas y las otras dimensiones de la obra de Ingenieros.

LA ADAPTACIÓN EN LA PSICOLOGÍA BIOLÓGICA DE JOSÉ INGENIEROS

En *Principios de psicología*, José Ingenieros definía las funciones psíquicas como funciones biológicas, de adaptación al medio. Las funciones biológicas a su vez eran definidas previamente en términos físico-químicos, como el resultado de continuos intercambios energéticos entre el organismo y el medio. En este nivel de análisis, eran los desequilibrios energéticos del medio los que determinaban fundamentalmente los desequilibrios energéticos en los organismos. El movimiento como respuesta del organismo, era entendido como un desprendimiento de la energía acumulada en los seres vivos para restablecer el equilibrio modificado por la excitación.

Dentro de este esquema energetista monista, la excitación y el movimiento, definidos en términos energéticos, constituían las propiedades elementales de los seres vivos. A partir de estos dos procesos básicos, Ingenieros explicaba los diversos grados de desarrollo en la evolución filogenética, ontogenética y sociogenética (véase Talak, 2009). Ese desarrollo gradual de complejidad suponía una correlación entre el desarrollo de las estructuras u órganos, y las funciones que estos ejercían, entre las cuales se encontraban las funciones psicológicas entendidas como funciones biológicas. La filogenia orgánica y la filogenia psíquica se consideraban correlativas. Los extremos de esta evolución continua de las funciones de adaptación eran la irritabilidad protoplasmática, en su manifestación más elemental, y la imaginación creadora, en su expresión más compleja.

Las diferencias individuales provenían, según Ingenieros, de la desigualdad biológica de base de cada organismo, y de los desequilibrios energéticos diversos que originaba el medio. La conducta del ser humano y de los animales eran reacciones determinadas por las causas ambientales y biológicas del organismo. Ahora bien, la *adaptación* postulada como una función que permitía la supervivencia, reducida en última instancia a un modelo mecanicista físico-químico, convertía al sujeto humano en un organismo que se adaptaba al medio, en tanto solo reaccionaba a los desequilibrios que el medio provocaba. Las diferencias individuales y los cambios en el desarrollo ontogenético, eran resultado de

la acción del medio sobre las diferencias biológicas de base que cada organismo traía.

Ingenieros extendió esta idea de la adaptación, entendida en términos energéticos mecanicistas, al ámbito social. Las sociedades humanas variaban al adaptarse a las condiciones diferentes del medio. La desigualdad biológica de base en el plano social estaba dada por las diferencias de razas. Sin embargo, la noción de raza en Ingenieros no aludía solo a caracteres físicos, sino a la homogeneidad cultural que lograba un grupo, “*cuyas costumbres e ideales permiten diferenciarla de otras que coexisten con ella en el tiempo y la limitan en el espacio*” (Ingenieros, 1918: 247). Dentro de una misma sociedad, las diferencias entre clases sociales representaban las diferentes etapas recorridas en la formación de la experiencia social. También aquí se postulaba una correlación entre la estructura social (instituciones) y las funciones psíquicas colectivas (costumbres, manifestadas en las creencias y los hábitos). Las transformaciones dependían de las variaciones adquiridas, producto de las variaciones del ambiente. Las variaciones del ambiente eran entonces el fin que guiaba las variaciones en las sociedades y en los individuos, dentro de las posibilidades que la herencia determinaba.

Vemos entonces que Ingenieros trasladó las afirmaciones sobre las relaciones entre el organismo y el medio, en términos de acción y reacción, a la interpretación de la evolución de las sociedades. Así como había una experiencia individual, había también una *experiencia social* y una *memoria social*, que conservaban las modificaciones estructurales en el curso de la evolución de los grupos sociales. El progreso era visto como el perfeccionamiento de la adaptación funcional y estructural de una sociedad a las condiciones del medio en que vivía. Incluso la personalidad individual se formaba en función de la experiencia social. La “*mentalidad de la especie*” (tendencias e inclinaciones hereditarias) permanecía en el fondo primitivo de la personalidad ya constituida. La “*mentalidad social*” se desarrollaba en función del medio humano colectivo. La “*mentalidad individual*” se formaba a partir de las variaciones adquiridas individualmente. La desigualdad mental de base entre los individuos, era reforzada por la educación diversa, a través de la formación de hábitos.

Dentro del esquema fiscalista determinista de Ingenieros, se postulaba que la vida tendía naturalmente a perfeccionarse, en el sentido de que lo que lo que sobrevivía resultaba ser mejor que las posibilidades que no se habían realizado, que quedaron solo planteadas. El concepto de lo mejor era visto como un resultado natural de la evolución. “*El futuro es lo mejor de lo presente, puesto que sobrevive en la selección natural; los ideales son un élan hacia lo mejor, en cuanto simples anticipaciones del devenir*” (Ingenieros, 1946: 325). La imaginación era la madre de toda originalidad: a partir de la experiencia, podía plantear ideales, esto es, hipótesis sobre futuros perfeccionamientos posibles. Les daba impulso con el ilusorio sentimiento de la libertad. El libre albedrío era un error útil para la gestación de los ideales. La experiencia era la que legitimaba los ideales en el curso de la vida social, por medio de una selección natural. Ingenieros postulaba que sobrevivían los ideales más adaptados a su función de prevenir el sentido de la evolución. “*Sin los ideales sería inexplicable la evolución humana*”. (Ingenieros, 1946: 331)

LA ADAPTACIÓN EN LA VIDA DEL HOMBRE MEDIOCRE Y DEL HOMBRE SUPERIOR.

En *El hombre mediocre*, la adaptación en cambio aparecía vinculada más a la rutina, a lo convencional, a los prejuicios. Ingenieros diferenciaba entre aquellos que pertenecían a la masa, que se adaptaban pasivamente al medio, que seguían las ideas de los demás, el sentido común colectivo, y que eran incapaces de tener un pensamiento original, y aquellos pocos hombres superiores que podían formarse un ideal, ser originales y promover el progreso de toda la sociedad.

La razón por la cual algunos hombres pertenecían a la masa y vivían vidas mediocres, honestas pero indiferentes, incoloras, y otros pocos no se adaptaban a las normas sociales ya fijadas, sino que tomaban la iniciativa de pensar futuros perfeccionamientos posibles, se debía en última instancia a diferencias psicológicas de base biológica. La educación intelectual era un requisito

ulterior.

La adaptación al medio era aquí la causa de las rutinas, vidas vegetativas, que no constituían propiamente la historia, para Ingenieros. Solo tenían historia aquellos que dejaban sus huellas en las sociedades, que perduraban, quienes eran capaces de introducir cambios.

En *Principios de psicología* Ingenieros colocaba la adaptación como un mecanismo básico del desarrollo de todo ser vivo, e incluso definía las funciones psíquicas como funciones de adaptación. La posibilidad de cambio aparecía o bien del lado de los cambios del ambiente, que promovían modificaciones adquiridas que podían llegar a heredarse como instintos o transmitirse educacionalmente como hábitos, costumbres y creencias, o bien del lado de los idealistas, que anticipaban futuros perfeccionamientos posibles.

En *El hombre mediocre*, la distancia entre los hombres mediocres y los hombres superiores era mucho más definida, y usaba solo el concepto de adaptación para el primer caso. Aclaraba explícitamente que el hombre mediocre no representaba al hombre medio (en el sentido del promedio estadístico) ni al hombre normal. El concepto de normalidad es relativo al ambiente social. Si se definía el hombre normal como el que seguía el convencionalismo social, entonces el hombre normal sería el *hombre domesticado* y no el *hombre equilibrado*. En este contexto Ingenieros discutía la idea extendida de que el hombre mediocre era equilibrado y el hombre de genio era desequilibrado.

Ingenieros planteaba que la imitación cumplía un papel fundamental en la formación de la personalidad social, ya que actuaba creando hábitos. Cumplía un papel conservador en la sociedad. El hombre mediocre era esencialmente imitativo, adaptado al rebaño. Sostenía los prejuicios y dogmatismos útiles para vivir domesticadamente en la sociedad. El hombre mediocre reflejaba el “*alma de la sociedad*”, pensaba por la cabeza de los demás. Era incapaz de formar ideales propios. La mayoría eran hombres mediocres, reflejaban la personalidad social, adaptada a la sociedad. En cambio, la invención era la responsable de la mayor diferenciación individual. Era la que permitía la evolución como progreso, y se desarrollaba mediante la imaginación. La variación individual era producto entonces de la invención, de la imaginación creadora, producía la originalidad. Mientras el hombre mediocre pensaba con la cabeza de la sociedad, el hombre original pensaba con su propia cabeza. El hombre superior:

“*es un accidente provechoso para la evolución humana. Es original e imaginativo, desadaptándose del medio social en la medida de su propia variación. Esta se sobrepone a atributos hereditarios del “alma de la especie” y a las adquisiciones imitativas del “alma de la sociedad”, constituyendo las aristas singulares del “alma individual”, que le distinguen dentro de la sociedad. Es precursor de nuevas formas de perfeccionamiento, piensa mejor que el medio en que vive y puede sobreponer ideales suyos a las rutinas de los demás*”. (Ingenieros, 2003: 23)

CONSIDERACIONES FINALES.

Las dos obras analizadas de José Ingenieros deben verse en relación a los contextos en los que se produjeron. Mientras que en *Principios de psicología* predominaba un afán sistematizador teórico, y era claro el proyecto de intervenir en el campo teórico de la psicología a nivel local e internacional, brindando un marco teórico que unificara las exigencias naturalistas de la biología evolucionista y de la física energetista, en *El hombre mediocre* predominaba un interés por intervenir en el campo intelectual político del país, apuntaba a un público más amplio, no al estrictamente académico, y se acentuaban algunos rasgos apenas esbozados sobre el papel de la creatividad en la innovación. Es claro que el concepto biológico de adaptación admitía diversas interpretaciones psicológicas, y no constituía un término unívoco. Podríamos señalar que la adaptación no constituía un problema a resolver, ni teórico ni práctico, sino que su noción fue usada diversamente en hipótesis que intentaban responder otros problemas teóricos y prácticos. En *Principios de psicología*, el problema fundamental era un problema teórico: definir el estatus teórico de la psicología, elaborando un marco coherente e integrador de lo que se consideraban los avances más significativos de las ciencias naturales de la época. El libro desarrollaba los contenidos que se proponían

en el Segundo Curso de Psicología, en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, a cargo de Ingenieros. En *El hombre mediocre*, el problema fundamental era la interpretación de la sociedad argentina, la relación entre las masas y los gobernantes, y el papel de los hombres superiores en esta relación. Todo esto se relacionaba directamente con la propia situación de Ingenieros de no haber sido nombrado profesor del curso de Medicina Legal, que había dejado vacante en 1911 Francisco de Veyga. Mientras en *Principios*, el concepto de adaptación era un concepto clave para pasar de un nivel puramente físico-químico a uno biológico, y luego a los niveles psicológico y social, y legitimaba desplazamientos teóricos, aunque mal justificados, retóricamente convincentes para la época, en *El hombre mediocre*, el concepto de adaptación pasaba a representar la actividad conservadora necesaria para que hubiera continuidad en la evolución (equivalente al papel de la herencia), pero insuficiente e incluso contrapuesta a la innovación que suponía el progreso, y para lo cual era necesario el aporte de los hombres superiores *desadaptados*. Mientras en *Principios* predominaba una perspectiva conservadora de la acción humana y de la sociedad, en *El hombre mediocre* primaba el papel de las élites intelectuales en la innovación, en una especie de progreso desde arriba que conducía el avance del resto de la sociedad.

En este breve trabajo puede verse entonces cómo los usos de un concepto biológico como el de adaptación, en las explicaciones psicológicas analizadas, encierran diversas dimensiones valorativas que no se tematizan explícitamente, pero que son fundamentales en el armazón de los esquemas interpretativos de conjunto.

BIBLIOGRAFIA

- INGENIEROS, J. (1918). Sociología Argentina. Buenos Aires: L. J. Rosso.
- INGENIEROS, J. (1946). Principios de psicología (1919, 6ª edición definitiva), Buenos Aires: Losada.
- INGENIEROS, J. (2003). El hombre mediocre (1913, 1ª edición). Buenos Aires: Ediciones Libertador.
- TALAK, A. M. (2009). Psicología y fisiología en la Argentina. Primera parte: El reflejo y la inhibición. Memorias del I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVI Jornadas de Investigación y Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del Conosur, Tomo III, Facultad de Psicología, UBA, 448-450.
- TERÁN, O. (1986). José Ingenieros. Pensar la Nación. Buenos Aires: Alianza.
- TERÁN, O. (2000). Vida intelectual en el Buenos Aires fin-de-siglo (1880-1910). Derivas de la "cultura científica". Buenos Aires: Fondo de Cultura económica.
- TERÁN, O. (2008). Historia de las ideas de la Argentina. Buenos Aires: Siglo XXI.

PSICOANÁLISIS Y EUGENESIA: APUNTES PARA UNA HISTORIA OLVIDADA. EL EJEMPLO DE RUDOLF VON URBANTSCHITSCH

Vallejo, Mauro
CONICET. Argentina

RESUMEN

El objetivo de esta presentación es analizar el recorrido intelectual de una figura aparentemente menor de la temprana historia del psicoanálisis. Nos referimos a Rudolf von Urbantschitsch (1879-1964), un médico vienés que en 1908 se unió a la Sociedad Psicológica de los Miércoles, y que durante su larga trayectoria como terapeuta hará un uso constante de los conceptos freudianos. En varias oportunidades este analista se mostró favorable al ejercicio de prácticas eugenésicas. El designio de esta comunicación es revisar el razonamiento utilizado por aquel, y demostrar que esa combinación de psicoanálisis y eugenesia no fue un fenómeno aislado.

Palabras clave

Psicoanálisis Eugenesia Urbantschitsch Viena

ABSTRACT

PSYCHOANALYSIS AND EUGENICS: DRAFTS OF A FORGOTTEN HISTORY. THE EXAMPLE OF RUDOLF VON URBANTSCHITSCH

The purpose of this paper is to analyze the intellectual development of a secondary participant of the early history of psychoanalysis: Rudolf von Urbantschitsch (1879-1964), a Viennese doctor that in 1908 entered to the Wednesday Psychological Society, and who during his long life used usually the freudian concepts. On several occasions this psychoanalyst accepted the use of eugenical practices. The goal of this communication is to describe the reasoning he showed, and demonstrate that the combination between psychoanalysis and eugenics was not an isolated fact.

Key words

Psychoanalysis Eugenics Urbantschitsch Vienne

El objetivo de esta presentación es analizar el recorrido intelectual de una figura aparentemente menor de la temprana historia del psicoanálisis. Nos referimos a Rudolf von Urbantschitsch (1879-1964), un médico vienés que en 1908 se unió a la *Sociedad Psicológica de los Miércoles*, y que durante su larga trayectoria como terapeuta hará un uso constante de los conceptos freudianos. Dado que ya existen pequeñas reseñas biográficas acerca de este oscuro personaje (Mühlleitner & Reichmayr, 1992; Gröger, 1992), nos limitaremos a consignar brevemente los hechos más destacados de la vida del psicoanalista, poniendo en cambio el énfasis en ciertos aspectos que nos interesan sobremanera debido a la siguiente razón. El derrotero de Rudolf von Urban, tanto desde un punto de vista profesional como doctrinario, nos alecciona acerca de aquello que, usando un término poco preciso, podemos denominar el contexto discursivo en que se desarrolló el psicoanálisis en la primera mitad del siglo pasado. El señalar el modo en que en la carrera de este médico se yuxtaponen e imbrican prácticas y nociones provenientes de campos divergentes (psicoanálisis y medicina eugenista) no nos conduce a remarcar cómo este analista se desvió de la verdadera senda; una tal discriminación entre ortodoxias y heterodoxias es ajena al abordaje histórico crítico. Por el contrario, es necesario construir herramientas interpretativas que tengan a bien esclarecer cómo fueron posibles esas mezclas, las cuales, vale agregar, no fueron escasas.

Es momento, entonces, de introducir a este médico que, mediante la publicación de sus memorias, allana la labor del historiador. Rudolf von Urbantschitsch nace en Viena el 28 de abril de 1879. Pertenece a una familia de la nobleza, y ello explica que su primer encuentro con Sigmund Freud haya sido del siguiente modo. Hacia fines de 1895, el joven Rudolf, quien para ese entonces tiene decidido dedicar su vida a la religión, retorna a casa luego de sus clases de esgrima, y asiste a un espectáculo que, según dirá en sus memorias, cambió su destino. Una muchedumbre intenta lidiar torpemente con un cerdo que se ha escapado del camión que lo transportaba, y parece imposible lograr que ingrese a la carnicería. El muchacho indica al carnicero qué actitud convenía asumir ante el animal para que éste se dirigiera hacia el negocio. El hombre, un poco descreído, obedece el consejo y todo se soluciona. «Cuando la multitud se dispersó, dos caballeros se acercaron; uno de ellos dijo, “¿Por qué cree que el cerdo actuó de forma contraria a lo que se esperaba de él?” Mi respuesta fue, “Porque su instinto le sugirió no confiar en el hombre, pues finalmente el hombre lo matará; y el cerdo tenía razón” “Eres un niño perspicaz”, dijo el extraño, sonriendo. “¿Qué quieres ser cuando seas grande?” “Un sacerdote católico”, respondí. “¿Por qué no un psicólogo?”, dijo. “Dado que conoces la mente de un cerdo, tal y como tan hábilmente has demostrado, creo que también podrías entender a las personas” (von Urban, 1958, p. 53). El joven, confundido tras esa conversación, siguió caminando con los dos hombres, en dirección a la casa de uno de ellos, ubicada en *Bergasse* 19. De esa forma Rudolf von Urbantschitsch conoció a Sigmund Freud. El otro caballero era Joseph Breuer, con quien el joven volvería a conversar a menudo -el terapeuta de Anna O. era amigo del padre de nuestro personaje-, a resultas de lo cual decide cambiar de planes y estudiar medicina para algún día ser psicoanalista.

Luego de concluir la carrera de medicina, sumido en la miseria porque su familia no aceptó que se casara con una mujer judía antes de terminar sus estudios, von Urban consigue un puesto en el exclusivo *Sanatorium* del doctor Konried. Ya por ese entonces (1904) von Urban hace uso de la teoría freudiana en su labor con los pacientes de la clínica (von Urban, 1958, p. 91). Poco después comienza a trabajar en la clínica que Karl von Noorden, proveniente de Frankfurt, abrió en Viena. Tiempo después, von Noorden tuvo que dirigirse a Bucarest para tratar al Príncipe Ferdinand de Rumania; durante esa ausencia, von Urban era la máxima autoridad de la clínica. Una tarde suena el teléfono; del otro lado, la voz de Franz Ferdinand, el Archiduque, pide por von Noorden, pues su suegra estaba muy enferma. El futuro psicoanalista se encarga de la emergencia y salva a la paciente. De allí en más se transformará en un invitado habitual del castillo Belvedere. Durante una de esas veladas, von Urban convence a Franz Ferdinand de la necesidad de construir una clínica de lujo en Viena, que será inaugurada en 1908 con el nombre de *Cottage-Sanatorium für Nerven- und Stoffwechselkranke*, y cuyo director, hasta 1920, no será otro que el autor de la idea (von Urban, 1958, p. 101). Esa sabido que Freud envió al Hombre de los Lobos a esa clínica; y en ella, relata el director, se atendió Leon Trotsky bajo un nombre falso (von Urban, 1958, p. 169).

También en 1908 este médico es invitado por Freud a unirse a la *Sociedad Psicológica de los Miércoles*, y de ese modo se transforma en el miembro más joven del cenáculo. Poco después de su ingreso presenta su primer trabajo ante sus colegas. Otto Rank, como cada miércoles, escribe el acta de esa reunión. A diferencia de lo que suele suceder, y seguramente a los fines de preservar la intimidad del concernido -algo que, vale agregar, nos alecciona sobre la cautela que se tenía a la hora de registrar lo que acontecía en esas veladas-, la presentación es resumida en dos renglones: “Con la ayuda de algunas notas extraídas de su diario íntimo, el orador describe su desarrollo sexual hasta el momento de su matrimonio” (Herman & Nunberg, 1962, p. 281). No sería aventurado sospechar que mucho de lo que falta en esa minuta puede ser hallado en los primeros capítulos de la autobiografía aparecida en 1958, pues allí se detallan sin pudor los tropezos de la vida sexual de nuestro personaje. Lo que sí fue consignado por el secretario de la sociedad fueron las intervenciones de los psicoanalistas durante la discusión. En ellas, los acólitos de

Freud debatieron con total desenvoltura acerca de las prácticas masturbatorias, el exhibicionismo y la homosexualidad latente del expositor.

Rudolf von Urbantschitsch asistirá regularmente a las actividades de la institución hasta 1914; según sus propias palabras, Freud le aconsejó abandonar el grupo, pues su pertenencia al mismo podía desencadenar un boicot de la comunidad médica en contra del sanatorio al que nos referimos hace instantes (von Urban, 1958, p. 104). En 1922, luego de perder su clínica en circunstancias bastante curiosas, se acerca nuevamente a Freud, quien le aconseja reingresar al grupo analítico, comenzar un análisis con Paul Federn y estudiar durante un año con Ferenczi en Budapest (von Urban, 1958, p. 183). De todas maneras, y a pesar de que seguirá practicando el análisis y continuará su relación con Freud, su readmisión en la *Sociedad Psicoanalítica de Viena* tuvo una breve duración, pues los miembros demostraron mucho antagonismo hacia von Urban. Las causas de esa dificultad, reconstruye el médico vienés, eran múltiples (von Urban, 1958, p. 109): se oponían al método activo de Ferenczi, aprendido por aquel; él era el único cristiano entre tantos judíos -dato que no consideramos fidedigno-; por otro lado, habían circulado justos rumores de pacientes que, enamoradas de Rudolf, habíanse quitado la vida; por último, otro rumor, tan cierto como el anterior, había alcanzado los oídos de los vieneses: este médico aristócrata tenía planeado llevarse a Freud de Viena.

En efecto, durante su análisis con Federn, Rudolf recibe una propuesta que lo inquieta. El Archiduque Fredrich de Austria le ofrece las instalaciones de su palacio en Baden, a unos kilómetros de Viena, para fundar allí un sanatorio psicoanalítico. Sin saber qué hacer, se dirige a Freud, y redobla la apuesta: Freud podría hacer las veces de médico-jefe de la institución, en tanto que von Urban se haría cargo de la dirección administrativa de la clínica. Para ello Freud debía mudarse junto con su familia a Baden. El analista de Dora se muestra entusiasmado con el convite. Pero la ilusión duró poco. A comienzos de 1923 Freud hace venir a su discípulo a su oficina, y le comunica que el plan debía ser abandonado, pues acababan de diagnosticarle un tumor. En esa misma conversación von Urban le aconseja a Freud un remedio para su mal: la intervención de Steinach, consistente en la ligadura de los conductos espermáticos (vasectomía); el primero había trabajado hacía unos años con el creador de ese procedimiento (Eugen Steinach). El supuesto *rejuvenecimiento* que tal intervención producía era considerado como un remedio contra el cáncer. En un comienzo Freud se mostró dubitativo, pero finalmente, y gracias a los ruegos mancomunados de von Urban y Federn, el analista de Dora se sometió a esa castración inducida el 17 de Noviembre de 1923 (von Urban, 1958, pp. 193-197).

Habiendo concluido su entrenamiento con Ferenczi en julio de 1924, Rudolf von Urban retorna a Viena, donde comienza su práctica psicoanalítica. Dadas esas circunstancias, y dados los buenos efectos de la operación de Steinach, Freud le comunica que era posible reflotar el proyecto de una clínica en Baden (p. 197). A los fines de que su discípulo obtuviera el permiso oficial para abrir el sanatorio, Freud redacta, el 24 de Junio, una carta que certifica que Urbantschitsch ha atravesado una completa formación en psicoanálisis. En síntesis, todo estaba listo para que Freud abandonara su casa en la calle Bergasse, y reemplazara su habitual oficio por la tarea de dirigir la atención de los pacientes del sanatorio... Pero una fallida especulación comercial de von Urban echó a perder el proyecto...

Poco después nuestro psicoanalista toma una decisión que nos interesa sobremanera, y que ninguno de sus biógrafos menciona. Quien podría haberse convertido en la mano derecha de Freud, el sujeto que, de no ser por una súbita bancarrota, hubiese figurado al lado del maestro en las fotos que retratan el tranquilo aire de Baden, nos recuerda mediante sus memorias el complejo terreno de ideas en que se alojaba el pensamiento psicoanalítico en los inicios de su historia. El 8 de Julio de 1925, después de haber dado ciertos signos de perturbación psíquica, el hijo mayor de von Urban se suicida con un disparo de arma de fuego. El psicoanalista apunta en su diario: “Y ahora había que hacer algo más. Mi hija Gretel, de 22 años, debía ser esterilizada para que esta triste secuencia de eventos no se repitiese a través de las futuras gene-

raciones. Gretel estaba comprometida con un joven y talentoso abogado, y a pesar de que ella misma no mostraba signos de patología mental, él aceptó que ella debía recibir los tratamientos de rayos X necesarios para su esterilización” (pp. 209-210). Algún psicoanalista podría elegir la vía en la que nosotros no nos adentramos, y preguntar por qué Rudolf insistía en imaginar (¿de-sear?) la locura que su hija Gretel llevaba consigo: en sus memorias el psicoanalista relata que la joven, a diferencia de su padre, vivió en Viena durante la ocupación nazi; se las ingenió para ocultar a su madre judía en un campo cercano, y semanalmente le llevaba una porción de su propia comida. En muchos de estos viajes fue “atacada” por soldados rusos. El padre comenta: “Que esta pobre niña, que no había podido evitar que su abuela fuese capturada y asesinada, no se haya vuelto loca, fue realmente una maravilla [wonder]” (p. 292).

El día que se escriba la historia de las amistades exageradas de Freud, el recuento de sus favoritismos insólitos pero explicables, el día en que esos capítulos sobre Breuer, Fliess, Jung y Rank sean redactados, habrá que reservar un pequeño espacio para la esperanzada camaradería que mantuvo con este sujeto que se vanagloriaba de poder definirse a sí mismo como “Católico, Monarquista y Psicoanalista” (p. 258). Y antes del apéndice imaginario en el que se contase la vida cotidiana de la clínica de Baden, sería necesario conjeturar -sin recurrir a ese artificio que la historiografía obcecada emplea en estos casos: la desviación- cómo la mano derecha de Freud, luego de su formación con Federn y Ferenczi, podía ser el administrador eugenésico de su propia familia, podía someter su hija a una limpia esterilización con rayos X. Luego de unos diez años de practicar en Viena el psicoanálisis y la psicoterapia, von Urban emigra a los Estados Unidos en 1936. Primero en Los Angeles, luego en San Francisco, nuestro personaje dedica sus horas al ejercicio de su profesión (a esta altura, una modalidad psicoterapéutica que exige mucha actividad de su parte, y que se corresponde en buena medida con la caricatura del psicólogo americano que el cine ha popularizado), y es consultado en diversas oportunidades como perito en casos judiciales. En 1949 se muda a Carmel, ciudad en la escribe un texto que le deparará una gran popularidad y será traducido a diversas lenguas. El libro se titula *Sex Perfection and Marital Happiness*, y en él podemos leer las 6 reglas básicas que deben ser obedecidas para lograr una íntegra vida sexual. Mezclando un convencido paternalismo con disquisiciones sobre las corrientes energéticas que regulan toda relación, von Urban demuestra que no ha olvidado sus angustias eugenésicas. En el capítulo VII, dedicado al control natal, el autor comenta que, desafiando la máxima natural que solo permite la supervivencia del más fuerte, los humanos permiten la concepción de niños que jamás deberían haber nacido (los hijos de madres enfermas, idiotas). Y el favorecido autor se pregunta: “¿Qué interés puede tener el estado en estos niños desgraciadamente engendrados [unhappily begotten children]? ¿Cuál es su objetivo al incentivar la producción de inválidos, tullidos emocionales, idiotas o criminales? ¿No haría mejor si invirtiese el dinero ahora destinado a los asilos mentales, reformatorios y prisiones, en emprendimientos que ayudasen a los ciudadanos sanos y útiles a tener hijos saludables?” (von Urban, 1949, p. 176).

A modo de cierre, cabe afirmar que el análisis de la obra de este psicoanalista sería un elemento esencial de una posible historia acerca de los entrecruzamientos entre teoría freudiana y discursos raciales y eugenésicos. Más aún, siendo que esa mixtura fue operada, con matices diversos, por numerosos autores de comienzos del siglo XX, entre los cuales hay que nombrar al propio Freud, a Ferenczi o a von Ehrenfels (Vallejo, 2008; Vallejo, 2009), es necesario concluir que la hipótesis que pretenda hacer de esa combinación una mera herejía o retroceso se muestra absolutamente impertinente. Al contrario, las evidencias apuntan a la posibilidad de reescribir la historia del surgimiento del discurso psicoanalítico de modo tal de apreciar que el contexto discursivo de su emergencia tornaba posible esas mixturas.

BIBLIOGRAFIA

- FEDERN, E. & NUNBERG, H. (ed.) (1962), *Minutes of the Vienna Psychoanalytic Society*, V. 1. New York: International Universities Press.
- GRÖGER, H. (1992), “Rudolf Urbantschitsch (1879-1964)”. En E. Federn & G. Wittenberger (eds.), *Aus dem Kreis um Sigmund Freud*. Frankfurt am Main: Fischer, 1992, pp. 137-140
- MÜHLEITNER & J. REICHMAYR (1992), “Rudolf von Urbantschitsch (1879-1964)”, en *Biographisches Lexikon der Psychoanalyse*. Tübingen: Diskord, 1992, pp. 348-350.
- VALLEJO, M. (2008), *Los miércoles por la noche, alrededor de Freud. La construcción del discurso psicoanalítico a la luz de las Actas de la Sociedad Psicoanalítica de Viena*. Buenos Aires: Editorial Letra Viva.
- VALLEJO, M. (2009), “El sueño de Charcot, el judío errante y la eugenesia en Ferenczi”, *Imago Agenda*, N 135, p. 54.
- VON URBAN, R. (1949) *Sex Perfection and Marital Happiness*. New York: The Dial Press.
- VON URBAN, R. (1958) *Myself not least. A confessional autobiography of a psychoanalyst and some explanatory history cases*. London: Jarrolds

PRESENCIA DEL CONSTRUCTIVISMO EN LAS MATERIAS DEL CICLO DE FORMACIÓN GENERAL EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS DURANTE LOS AÑOS 1990-1999.

Vecchiarelli, María Soledad
Universidad Nacional de San Luis. Argentina

RESUMEN

El propósito central de este trabajo es avanzar en el conocimiento de contenidos y bibliografía de programas, a partir del análisis de la presencia del constructivismo en el ciclo de formación general de la carrera de licenciatura en psicología de la Universidad Nacional de San Luis. Se presenta una síntesis de la revisión teórica sobre el constructivismo, que sirve de guía fundamental para el análisis de programas realizado. Se investiga la presencia de teorías constructivistas en los programas académicos de las materias del ciclo de formación general de la carrera de licenciatura en psicología de la Universidad Nacional de San Luis durante los años 1990 a 1999 inclusive. De cada programa se analiza la fundamentación, objetivos, contenidos curriculares y bibliografía obligatoria y complementaria. Las teorías constructivistas presentes en el ciclo de formación básica en psicología en la Universidad Nacional de San Luis durante los años 1990 a 1999 se caracterizan por pertenecer a lo que se ha considerado como orígenes o antecedentes del constructivismo. En esta formación básica se introduce el constructivismo moderado a través de los enfoques integrativos característicos de la línea teórica cognitiva de la carrera.

Palabras clave

Constructivismo Programas académicos Formación general Universidad Nacional de San Luis

ABSTRACT

CONSTRUCTIVIST THEORIES IN THE BASIC TRAINING COURSES IN THE PSYCHOLOGY UNDERGRADUATE PROGRAM IN THE NATIONAL UNIVERSITY OF SAN LUIS, DURING THE PERIOD OF 1990 TO 1999.

The central purpose of this study is to contribute to the knowledge of contents and bibliography of undergraduate psychology programs in the National University of San Luis during the period of 1990 to 1999 by means of analyzing the presence of constructivism in the basic training courses. A synthesis of the theoretical review on constructivism is exposed as a fundamental guide for the syllabi analysis. The syllabi of the previously mentioned courses were analyzed, researching the presence of constructivist theories in them. For each course, the fundamentation and objectives of the program, curricular contents and required and optional readings were analyzed. The presence of constructivist theories in the basic training courses in the undergraduate program in Psychology of the National University of San Luis during the period of 1990 to 1999 has an important component of what are considered as the origins or predecessors of constructivist theories. Moderate constructivism is introduced in the basic training through the integrative theoretical approach that characterizes the undergraduate program's cognitive-oriented training.

Key words

Constructivist theories Syllabi analysis Basic training courses National University

El presente trabajo corresponde a una investigación historiográfica realizada como parte del Proyecto de Investigación "Historia de la Psicología como profesión regulada en Argentina 1954-2004", bajo la dirección del Dr. Hugo Klappenbach. Consiste en el relevamiento, análisis e interpretación de programas académicos y planes de estudio pertenecientes al periodo de 1990 a 1999 inclusive. El análisis e interpretación se enfoca en comprender la presencia y evolución del constructivismo en las materias del ciclo de formación general de la carrera de Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de San Luis.

TEORÍAS CONSTRUCTIVISTAS

Dado que constructivismo es un concepto polisémico se toma la siguiente definición operacional:

"Perspectiva teórica que caracteriza la experiencia perceptiva y la realidad como construidas por la mente en la observación de los efectos de acciones u objetos independientes". (La traducción es mía.) *Thesaurus of Psychological Index Terms* (Gallagher Tuleya, 2007).

La mayoría de los autores que analizan el tema coinciden en que el constructivismo no existe como epistemología o propuesta única, sino que hay varios tipos de constructivismo, o quizás diferentes matices, o significaciones distintas del mismo (Fernández Álvarez, 1992; Neimeyer, 1995; Carretero, 1997; Guidano, 1998; Bustos-Cobos, 2002; Raskin, 2002; Balbi, 2004).

El constructivismo mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción resultado de la interacción entre esos factores. Las psicologías constructivistas teorizan e investigan sobre cómo los seres humanos crean sistemas para comprender significativamente su mundo y experiencias (Raskin, 2002).

Respecto a sus orígenes, si bien se mencionan numerosos y variados antecedentes del constructivismo (Aristegui, 2000; Mahoney, 1998, 2004; Bustos-Cobos, 2002; Meichenbaum, 1997; Camejo, 2006), Kant aparece como el principal referente (Meichenbaum, 1997; Mahoney, 1998, 2004; Aristegui, 2000; Bustos-Cobos, 2002; Camejo, 2006). Entre otras importantes figuras de los orígenes del constructivismo encontramos a Piaget (1937), Kelly (1955), Von Glaserfeld (1995), Maturana (1992).

En la revisión teórica realizada se consideraron las siguientes clasificaciones del constructivismo: el alternativismo constructivo (Kelly, 1955; Feixas, 1998); el constructivismo radical (von Glaserfeld, 1996; Maturana & Varela, 1992); el constructivismo moderado o crítico que toman especialmente los modelos integrativos (Fernández Álvarez, 1992; Opazo Castro, 1992); el posracionalismo (Guidano, 1991; Greenberg, Rice y Elliot, 1993; Balbi, 1994, 2004; Meichenbaum, 1997; Neimeyer, 1995); el constructivismo social (Jost & Kruglanski, 2002; Sánchez-Criado & Blanco, 2005); el constructivismo aplicado a la educación (Vygotsky, 1985; Carretero, 1997; Bustos-Cobos, 2002); el constructivismo categórico y dialéctico (Balbi, 2004); el constructivismo epistemológico y hermenéutico (Chiari y Nuzzo, 1996); el constructivismo de modelos circulares ascendentes, descendentes o simétricos (Zagmutt, 1999).

ANÁLISIS DE PROGRAMAS ACADÉMICOS DEL CICLO DE FORMACIÓN GENERAL

El análisis de programas académicos se aborda en base a la revisión teórica y las diversas clasificaciones del constructivismo propuestas, identificando las temáticas y los autores constructivistas en los programas de las materias pertenecientes al ciclo de formación general de la carrera de psicología de la Universidad Nacional de San Luis durante los años 1990 a 1999 inclusive. De cada materia se presenta un análisis de las referencias constructivistas encontradas en sus programas, ya sea en la fundamentación, los objetivos, los contenidos o la bibliografía y su evolución en los años analizados. Cabe aclarar que este trabajo no es concluyente ya que sólo abarcará a los autores o textos considerados en la revisión teórica.

Psicología General: El programa no presenta fundamentación. En los objetivos se considera la referencia a tomar contacto con

modelos integrativos que estudien la conducta. Este objetivo permanece básicamente intacto en los diez años analizados, si bien es a partir de 1994 que se agregan referencias en la bibliografía a Opazo Castro y Fernández Álvarez, junto con una referencia en los contenidos a los Modelos Integrativos. En 1996 se refuerza en los contenidos el Modelo Integrativo al agregarse una unidad sobre integración para el estudio de la personalidad. En la bibliografía se encuentran también referencias a Piaget y Carretero. Ninguno de los autores citados en la bibliografía pertenece a la bibliografía obligatoria.

Comparando el total de la bibliografía en los programas de la materia con el total de la bibliografía constructivista registrada, obtenemos que el promedio de bibliografía constructivista en la materia de Psicología General en el periodo de 1990 a 1999, es de 3,31%.

Introducción a la Filosofía: Los programas de la materia no presentan fundamentación, no se encuentran menciones al constructivismo en los objetivos. Las referencias consideradas tanto en los contenidos como en la bibliografía (Kant, Marx y Hume) pertenecen a figuras que representan antecedentes u orígenes del constructivismo.

En los contenidos se cita a Hume a partir de 1993, pero se incluye en la bibliografía en 1999. Algunas referencias a Kant se eliminan de la bibliografía en 1997, pero permanece la cita en los contenidos. Las referencias a Kant y Marx en los contenidos varían en el modo en que son presentadas, pero no en el número de menciones.

El promedio de bibliografía constructivista en la materia de Introducción a la Filosofía, es de 5,84%.

Introducción al conocimiento científico: Los programas de la materia no presentan fundamentación. No se registran referencias a autores o contenidos constructivistas en los objetivos o en los contenidos del programa. La bibliografía cuenta con una referencia a Kant en 1990 (incluida en la bibliografía obligatoria que sólo es especificada en ese año) y una a Piaget desde 1993 hasta 1998 (están ausentes los programas de los años 1991, 1992 y 1999).

El promedio de bibliografía constructivista en la materia de Introducción al Conocimiento Científico, es de 3,35%.

Biología humana: No se registra en los programas de la materia referencias a autores o contenidos constructivistas en la fundamentación, objetivos, contenidos o bibliografía. Debe tenerse en cuenta que la bibliografía total (no se especifica obligatoria) es escasa y consta principalmente de manuales de biología. Un curso sobre biología humana podría verse ampliamente beneficiado por los aportes que ha hecho el constructivismo a este campo.

Antropología: No se registra en los programas referencias a autores o contenidos constructivistas, en la fundamentación, objetivos, contenidos o bibliografía. Cabe destacar que existen importantes análisis constructivistas sobre la influencia de la cultura en la persona, que podrían haberse tomado.

Sociología (contexto latinoamericano): No se registran referencias a autores o contenidos constructivistas, en la fundamentación o en los objetivos del programa. En los contenidos y bibliografía se registran referencias a Marx. En 1996 desaparecen las referencias en la bibliografía a pesar de mantenerse en los contenidos. Sólo se especifica bibliografía obligatoria para los años 1997 y 1998, incluyéndose allí las referencias consideradas.

El promedio de bibliografía constructivista en la materia de Sociología (Contexto Latinoamericano), es de 3,70%.

Historia de la psicología: Las referencias halladas son en su mayoría pertenecientes a antecedentes u orígenes del constructivismo, en particular Kant y Wundt; también se registran menciones a Hume y Pribam, Watzlawick, Bandura y Piaget. Se observa un progresivo aumento de la presencia del constructivismo mostrando coherencia para los cambios en la fundamentación, los contenidos y la bibliografía.

En la fundamentación se halla la idea de pensar la historia como una construcción, una referencia a Hume, a la epistemología genética (presente también en los objetivos y contenidos) y a considerar como parte de lo que se entiende por psicología a algunas formulaciones teóricas constructivistas.

El promedio de bibliografía constructivista en la materia de Historia de la Psicología, es de 8,60%.

Neurofisiología y fisiopatología nerviosa: No se registra en los programas de la materia referencias a autores o contenidos constructivistas, en la fundamentación, los objetivos, los contenidos o la bibliografía.

Epistemología: Los programas no presentan fundamentación. No se registran referencias a autores o contenidos constructivistas en los objetivos. En los contenidos se encuentra una referencia a partir de 1997 a Prigogine, curiosamente las referencias en la bibliografía a este autor se encuentran en 1991 y 1992. Se halla una referencia a Piaget en la bibliografía desde 1993.

El promedio de bibliografía constructivista en la materia de Epistemología, es de 4,59%.

CONCLUSIONES

Se observa que en la formación básica en psicología en la Universidad Nacional de San Luis, la presencia del constructivismo ha ido, en términos generales, en creciente aumento a lo largo de la década del 90.

Cabe destacar que, aunque varias asignaturas incluyen referencias constructivistas en la bibliografía, la mayoría de las veces esto no es planteado en la fundamentación o en los objetivos del curso. Esto podría llevar a pensar que la inclusión de material constructivista en una asignatura no es siempre acompañado de una integración teórica y epistemológica. También podría pensarse que la falta de integración que se observa en las menciones realizadas en la bibliografía y contenidos, se relacionaría más bien con fallas en la elaboración de los programas. En este sentido, se destaca la ausencia en el archivo de la Universidad de un 13% de los programas de diversas asignaturas y la confusión respecto al concepto de bibliografía obligatoria que se nota en algunos casos.

Se observa que las materias del ciclo de formación general se caracterizan por la presencia de autores y contenidos considerados como orígenes o antecedentes del constructivismo, particularmente en las figuras de Kant, Marx, Hume y Wundt. Tiene una importante presencia Piaget y en menor medida Pribam, Bandura, Watzlawick, Prigogine. Cabe destacar que en Psicología General se presenta a los modelos de Opazo Castro y Fernández Álvarez como representantes de los modelos integrativos que caracterizarán a la línea cognitivo-integrativa de la carrera.

No se hallaron referencias constructivistas en la fundamentación de los programas, exceptuando en la materia de Historia de la Psicología. En los objetivos la presencia del constructivismo es escasa, hallada sólo en los cursos de Psicología General e Historia de la Psicología. En términos generales el curso de Historia de la Psicología cuenta con la puntuación más alta respecto a la presencia del constructivismo en sus programas.

BIBLIOGRAFIA

- ARISTEGUI, R. (2000). Examen del Constructivismo en Psicoterapia. La crítica del cognitivismo post-racionalista a los fundamentos de correspondencia de la psicoterapia tradicional. Cinta de Moebio. No. 7. Marzo 2000. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile.
- BALBI, J. (1994). El cambio epistemológico. Terapia cognitiva posracionalista. Conversaciones con V. Guidano. Buenos Aires: Biblos.
- BALBI, J. (2004). La mente narrativa. Hacia una concepción posracionalista de la identidad personal. Buenos Aires: Paidós.
- BUSTOS-COBOS, F. (2002). Peligros del constructivismo. Educere, 6 (018). 204-210. Universidad de los Andes. Venezuela.
- CAMEJO, A.J. (2006). La epistemología constructivista en el contexto de la post-modernidad. Entelequia. Revista Interdisciplinar, 1, Primavera 2006, 47-54.
- CARRETERO, M. (1997). ¿Qué es el constructivismo? Desarrollo cognitivo y aprendizaje.
- CONSTRUCTIVISMO Y EDUCACIÓN (pp. 39-71) México: Progreso.
- CHIARI, G., & NUZZO, M.L. (1996). Psychological constructivisms: A metatheoretical differentiation. Citado en Raskin, J.D. (2002). Constructivism in Psychology: Personal Construct Psychology, Radical Constructivism, and Social Constructionism. In J. D. Raskin & S. K. Bridges (Eds.), Studies in meaning: Exploring constructivist psychology. New York: Pace University Press.
- FEIXAS, G. (1998). Los constructos personales en la práctica sistémica. Constructivismo en psicoterapia. Edit. Neimeyer, R.; Mahoney, M. (comps.) España: A&M Gráfico. S.L.
- FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, H. (1992). Fundamentos de un modelo integrativo en

psicoterapia. Buenos Aires: Paidós.

GALLAGHER TULEYA, L. (Ed.). (2007). *Thesaurus of Psychological Index Terms*. Washington: American Psychological Association.

GREENBERG, L.S.; RICE, L.N.; ELLIOT, R. (1993). *Facilitating Emotional Change: the moment-by-moment process*. New York: Guilford Press.

GUIDANO, V. (1991). *The Self in Process: Toward a Post-Rationalist Cognitive Therapy*. New York: Gilford Press.

GUIDANO, V. (1998). VI Congreso Internacional de Constructivismo en Psicoterapia, *Psicoterapia: Aspectos Metodológicos, Problemas Clínicos y Preguntas Abiertas*. Chile: Instituto de Terapia Cognitiva INTECO.

JOST, J. T. & KRUGLANSKI, A. W. (2002). The Estrangement of Social Constructionism and Experimental Social Psychology: History of the Rift and Prospects for Reconciliation. *Personality and Social Psychology Review*, 6 (3), 168-187.

KELLY, G.A. (1955). *The psychology of personal constructs*, Nueva York: Norton.

MAHONEY, M.J. (1998). *La continua evolución de las ciencias y psicoterapias cognitivas*. Constructivismo en psicoterapia. Edit. Neimeyer, R.; Mahoney, M. (comps.) España: A&M Gráfico. S.L.

MAHONEY, M.J. (2004). What is constructivism and why is it **growing**? *Contemporary Psychology*, 49, 360-363

MATURANA, H.R., & VARELA, F. J. (1992). *The tree of knowledge: The biological roots of human understanding* (rev. ed.; R. Paolucci, Trans.). Boston: Shambhala.

MEICHENBAUM, D. (1997). *Cambios en las concepciones de la modificación de conducta cognitiva: pasado y futuro*. *Psicoterapias Cognitivas y Constructivistas*. Teoría, investigación y práctica. Edit. Mahoney, M. España: Desclée de Brouwer.

NEIMEYER, R.A. (1995). *Una invitación a las psicoterapias constructivistas*. *Constructivismo en psicoterapia*. Edit. Neimeyer, R.; Mahoney, M. Washington D.C.: American Psychological Association.

OPAZO CASTRO, R. (1992). *Integración en psicoterapia*. Centro Científico de Desarrollo Psicológico (CECIDEP). Santiago de Chile.

PIAGET, J. (1937) *La construcción de la realidad en el niño*. Madrid: Morata.

RASKIN, J. D. (2002). Constructivism in Psychology: Personal Construct Psychology, Radical Constructivism, and Social Constructionism. In J. D. Raskin & S. K. Bridges (Eds.), *Studies in meaning: Exploring constructivist psychology* (pp. 1-25). New York: Pace University Press.

SÁNCHEZ-CRIADO, T. & BLANCO, F. (2005) *Introducción: Los constructivismos ante el reto de los estudios de la ciencia y la tecnología*. *Revista de Antropología Iberoamericana*, Ed. Electrónica. Núm. Especial. Noviembre-Diciembre 2005 Madrid: Antropólogos Iberoamericanos en Red.

VON GLASERFELD, E. (1995). *Radical constructivism: A way of knowing and learning*. London: The Falmer Press.

VON GLASERFELD, E. (1996). *Aspectos del constructivismo radical*. *Construcciones de la experiencia humana*. En Pakman, M. (Comp.) Barcelona: Gedisa.

VYGOTSKY, L.S.(1985) *Pensamiento y lenguaje*, Buenos Aires, Pléyade. Walker, A. (Ed.). (1997) *Thesaurus of Psychological Index Terms*. (p.56) Washington: American Psychological Association.

ZAGMUTT, A.; LECANNELIER, F.; SILVA, J. (1999). El problema de la delimitación del constructivismo en psicoterapia. *Journal of constructivism in psychotherapy*. Vol 4, N° 1, pp.117-127.

LO PÚBLICO Y LO PRIVADO: CONTRADICCIONES DE LA DICTADURA RESPECTO A LA ENSEÑANZA DEL PSICOANÁLISIS EN TUCUMÁN

Ventura, Mariela

Consejo de Investigaciones de la Universidad Nacional de Tucumán - Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Tucumán. Argentina

RESUMEN

Este trabajo se propone recuperar la memoria de este período histórico en la Argentina y del psicoanálisis, fundamental en la cultura urbana argentina. En la Argentina de fines de los sesenta, el psicoanálisis no debía ser sólo un método de intervención clínica individual para la salud mental sino también una teoría apta para cuestionar algunos de los principios básicos del costo de la represión. Si la práctica del psicoanálisis se aliaba con el interés por los derechos civiles, la equidad social, la redistribución de la riqueza o el poder, se convertía inmediatamente en blanco del aparato estatal de la represión. Es precisamente en marzo de 1976 que la carrera de Psicología se cierra en esta Universidad Nacional de Tucumán. Esto hizo que el psicoanálisis se refugiara y desarrollara en sitios menos expuestos, como lo grupos de estudios como una especie de universidad paralela. La pregunta que se abordará en este trabajo entonces es: ¿Por qué la enseñanza del psicoanálisis pudo subsistir en ámbito privado y no en la universidad pública? Se utilizó un enfoque histórico social utilizando fuentes de archivos periodísticos del diario local (La Gaceta) durante el período considerado y privados de una institución psicoanalítica filial de la APA.

Palabras clave

Psicoanálisis Dictadura Enseñanza Asociaciones privadas

ABSTRACT

THE PUBLIC THING AND THAT DEPRIVED: CONTRADICTIONS OF THE DICTATORSHIP REGARDING THE TEACHING OF THE PSYCHOANALYSIS IN TUCUMÁN.

This work intends to recover the memory of this fundamental historical period in Argentina and of the psychoanalysis, basic element of the Argentinean urban culture. In the Argentina of ends of the sixty, the psychoanalysis should not only be a method of individual clinical intervention for the mental health but also a capable theory to question some of the basic principles of the cost of the repression. If the practice of the psychoanalysis allied with the interest for the civil rights, the social justness, the redistribution of the wealth or the power, became immediately in white of the state apparatus of the repression. It is in fact in March of 1976 that the career of Psychology closes in this National University of Tucumán. This made that the psychoanalysis took refuge and it developed in less exposed places, as the groups of studies. The question that will be approached then in this work is: Why could the teaching of the psychoanalysis subsist in private environment and not in the public university? A social historical focus was used using sources of journalistic files of the local newspaper (La Gaceta) during the considered period and private of a psychoanalytical institution, branch of the APA.

Key words

Psychoanalysis Dictatorship Teaching Private associations

INTRODUCCIÓN

Este trabajo es parte de un proyecto de doctorado más amplio de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán denominado "El psicoanálisis en tiempos de dictadura: el caso tucumano (1976-1983)". Se propone recuperar la memoria de este período histórico fundamental en la Argentina y de una línea teórica y práctica que se había convertido en un elemento básico de la cultura urbana argentina. En la Argentina de fines de los sesenta, el psicoanálisis no debía ser sólo un método de intervención clínica individual para la salud mental, sino también una teoría apta para cuestionar algunos de los principios básicos del costo de la represión social e individual. Claro que si la práctica del psicoanálisis se aliaba con el interés por los derechos civiles, la equidad social, la redistribución de la riqueza o el poder, se convertía inmediatamente en blanco del aparato estatal de la represión. Por ello también, la última dictadura militar eligió ese ámbito como uno de los objetivos del terrorismo de Estado, sobre todo, si se veía a las ideas como otro tipo de "armas" a las que había que destruir. El psicoanálisis, ya sea por su origen judío, por acusarlo que "afrentaba" a la moral o por su relativización de toda autoridad y toda ilusión social nunca tuvo buenas relaciones con los regímenes totalitarios. En un artículo de Adel Vilas, [i] "Reflexiones sobre la subversión cultural" sostuvo que esta última era más importante y peligrosa que la subversión armada, porque la nutría y que no se reducía al marxismo o al 'progresismo cristiano' [...]. Según este general, la derrota definitiva de la llamada subversión se lograría "cuando se efectúe un control de la inteligencia y de la cultura". Identificaban como "subversivo" a todo cuestionamiento político y social y a las acciones de protesta y de lucha política y sindical, en las fábricas, en la universidad, en las escuelas. La Universidad de Tucumán se concebía como uno de sus focos principales, junto con las organizaciones políticas, gremiales, empresariales, además de algunos sectores del clero.

Así en marzo de 1976 que la carrera de Psicología se cierra en esta Universidad. Esto hizo que el psicoanálisis se refugiara y desarrollara en sitios menos expuestos como lo grupos de estudios que, desde fines de los 60, se instalaron como una especie de "universidad paralela". La pregunta que se abordará en este trabajo entonces es: ¿Por qué la enseñanza del psicoanálisis pudo subsistir en ámbito privado y se prohibió en la universidad pública? ¿Por qué el ejercicio profesional del psicólogo pudo ejercerse "libremente" y la formación académica en la universidad se clausura? Y retomando una cuestión ya planteada por Vezzetti: [ii] ¿Cómo se pudo desarrollar una disciplina basada en el ejercicio de la libertad y de la palabra en condiciones de opresión? Como él dice ésta es una indagación que debería llamar la atención no sólo de los historiadores sino de los propios psicoanalistas. En el camino de ir articulando algunas respuestas posibles se utilizó un enfoque histórico social utilizando fuentes de archivos periodísticos del diario local (*La Gaceta*) durante el período considerado y privados de una institución psicoanalítica, filial de la Asociación Psicoanalítica Argentina en Tucumán (APA).

LO PRIVADO:

LA PRÁCTICA Y LA ENSEÑANZA DEL PSICOANÁLISIS

En la conformación del movimiento psicoanalítico en Tucumán, se observa que una de las vías predominante en los años 60 fue el resultado de la combinación de un grupo local interesado en el psicoanálisis y de un pionero o varios -autóctono o no- que buscaba formación en grupos externos -nacionales o internacionales- y luego transmitía esta formación bajo la modalidad de *los grupos de estudio* (Ventura, M., [2005], 2009). En la década de 1970, en cambio, predominó un movimiento centrípeto inverso con gran flujo de psicoanalistas de la APA provenientes de la Capital. Mientras la enseñanza del psicoanálisis se clausuraba en la universidad durante la dictadura, se instaló por fuera una especie de "universidad paralela" que difundía la teoría y la práctica del psicoanálisis desde los lineamientos de la mencionada asociación psicoanalítica: la misma, creada en Tucumán, se denominó Asociación de Estudios de Psicología y de Psicoanálisis de Tucumán (ASEPT). La revisión periodística del diario local *La Gaceta* fue llamativa en un sentido paradójico ya que, como se pudo ver, la actividad privada de los psicólogos seguía publicitándose durante

ese período aún cuando la carrera estuviera cerrada. Los avisos profesionales ofrecían atención clínica o de psicoterapia, tratamiento de problemas de aprendizaje u orientación profesional así como comienzan a divulgarse ideas de psicología en una sección llamada "Consejos para la mujer y su casa", relativas al niño, al rol de los padres y de la familia. Además, desde el año 1977 se dictan cursos con visitas mensuales de especialistas de la APA. Ya en el año 1975, por iniciativa del doctor Mauricio Abadi -director entonces de su departamento de enseñanza- y con la colaboración de Clara de Espeja[iii], se habían desarrollado una serie de seminarios con una importante afluencia, que luego fueron interrumpidos por las circunstancias políticas que atravesaba el país. En abril de 1978, nuevamente ante una invitación de Abadi -ya siendo presidente- y gracias a los profesionales interesados (médicos y psicólogos) en el estudio y la práctica del psicoanálisis quedaba fundada ASEPT[iv] con una comisión directiva integrada en su mayoría por psicólogas.[v] En agosto de ese mismo año se harán por primera vez unas Jornadas sobre "Estrategias de abordaje en psicología clínica de niños y adolescentes", patrocinadas por la Asociación Tucumana de Estudio e Investigación de la Psicología Infantil (ATEIPI, dependiente de ASEPT) y de AGRUPO Asistencia Grupal para el niño, el adolescente y su familia, asociación esta última de Buenos Aires. Los avisos divulgando la actividad de ASEPT salían semanalmente y promovían fundamentalmente la formación clínica y el estudio de la obra de Freud. Es decir que hay una difusión social y profesional del psicoanálisis en el mismo período que su enseñanza en la universidad pública era prohibida. Hacía falta llenar el vacío que había quedado para sistematizar la formación clínica ante la demanda de los mismo profesionales.[vi] Además, pretendía convertirse en un importante polo de difusión y formación en el noroeste argentino, coincidiendo con un propósito de expansión de la APA hacia el interior del país. Si bien es cierto que este objetivo se reflejaba en el estatuto de fundación de la APA (artículo 1, 1942), no cabía duda de que el fomento y la salida *exogámica* con sus consiguientes creaciones locales, respondieron a un movimiento centrífugo iniciado luego de las renuncias colectivas y divisiones sufridas que además habían traído una mayor flexibilización en los planes de estudio y apertura hacia la comunidad.

LO PÚBLICO:

LA ENSEÑANZA EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

A diferencia de lo ocurrido en Buenos Aires, en Tucumán la enseñanza del psicoanálisis se inicia en la universidad, en la cátedra de Psicología Profunda de la carrera de Psicología a comienzos de la década de 1960 (Ventura, 2009). Como ya se expresó en un estudio anterior, no se trató de un psicoanálisis ortodoxo sino de un neo-culturalismo, un tipo de psicoanálisis desviacionista para la IPA promovido desde las enseñanzas del doctor Harald Schultz Hencke (Alemania). Es decir que en Tucumán tanto el tipo de psicoanálisis, como su entrada y difusión inicial tuvieron rasgos muy particulares. Un tiempo antes que se ordenara el cierre de la carrera, este primer psicoanálisis ¿tildado de burgués, elitista y sin compromiso político? ya había sido forzado a renunciar a la cátedra por un estudiantado radicalizado. En momentos de recomendarse su cierre se estaba dictando ya un tipo de psicoanálisis freudiano propiciado por la misma psicóloga Clara de Espeja: entonces, "en marzo de 1976 llegaba al decanato de la Facultad de Filosofía y Letras de esta Universidad un expediente confuso y poco claro de la Secretaría de Asuntos Universitarios en el que se decía que en relación con la carrera de Psicología se había resuelto *no innovar*. Las autoridades tradujeron estas palabras como el cierre de la inscripción a la carrera de Psicología a partir del año 1977".[vii] Esto significaba que nadie más podía estudiar psicología a partir de ese año. Pero más que con la psicología, parecería ser que la dificultad estaba con el psicoanálisis ya que cuando se negociaba ¿aún durante la dictadura? la condición de su reapertura era la eliminación del psicoanálisis del plan de estudios. Lo curioso es que mientras varios profesores fueron cesanteados en la universidad, pudieron sin embargo continuar el ejercicio privado (en clínica) e inclusive en hospitales públicos. Así lo relata una docente de esa época: "Curiosamente, yo en esa época seguí trabajando en el hospital (...) Pero lo llamativo es que yo

había rendido un concurso interno para jefa de servicio de psicología del hospital, que no lo acordaban. A mi me llegaba en abril del 76 la cesantía en la universidad y en junio de ese mismo año me llegaba la resolución de jefa del Servicio del hospital". Continúa: "Cuando me dejan cesante yo empiezo con práctica privada, y trabajaba un montón en el consultorio."

LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DEBÍA "DESAPARECER"

Para entender el cierre de la carrera de Psicología, tal vez haya que revisar lo que significaba estudiar Freud en esa época para la dictadura militar. En ese sentido, Carpintero y Vainer[viii] comentan que Emilio Massera en un discurso pronunciado en la Universidad del Salvador culpaba a tres intelectuales por "la subversión cultural" en occidente: a Marx por cuestionar la propiedad privada, a Freud por atacar la intimidad de las personas, y a Einstein por desafiar las ideas existentes del espacio y el tiempo. Evidentemente, estudiar Freud o un plan de enseñanza que formara en psicología o en psicoanálisis era considerado subversivo. Entraba en la categoría de "subversivo" no sólo el que realizaba atentados sino todo el que pensara de manera diferente. Según expresiones de Videla, era un delito grave atentar contra el estilo de vida occidental y cristiano, es decir, el que quiere cambiar nuestro sistema de vida a través de ideas que son subversivas, es decir que subvierten los valores.[ix] La idea de "subversión" para los militares abarcaba desde acciones laborales, revistas de la cultura, protestas de los estudiantes hasta la oposición de los medianos y pequeños empresarios. Como Psicología, a nivel nacional más de noventa carreras fueron eliminadas. Un centro de inteligencia militar fue creado en el Ministerio de Educación donde funcionaba una red de informantes que actuaban en colegios y universidades. En la Universidad Nacional de Tucumán se instaló un campo de concentración dentro de la propia institución. Recientemente se dio a luz y publicó documentación que un testigo guardó durante más de 30 años perteneciente a la policía provincial que arroja detalles exhaustivos sobre las tareas de inteligencia que se llevaron a cabo en la provincia donde figuran las listas los ciudadanos considerados peligrosos y allí se catalogó, por ejemplo, al Centro de Orientación Vocacional y Profesional como formado por "mujeres marxistas muy peligrosas".[x]

LA ASOCIACIÓN PSICOANALÍTICA ARGENTINA Y SUS FILIALES: EL LUGAR DE NEUTRALIDAD

No todas las instituciones psicoanalíticas tuvieron el mismo grado de compromiso ni se puede pensar al psicoanálisis como un bloque homogéneo. Para tratar de explicar la permanencia de algunas instituciones psicoanalíticas durante la dictadura tal vez haya que repasarse su tan cuestionada política de "neutralidad". En nuestro país, dos instituciones psicoanalíticas ¿la APA y el ATE-NEO? siguieron la política histórica de la Asociación Internacional de Psicoanálisis (IPA), que defendió una supuesta "neutralidad analítica", esto es, defender a *las instituciones psicoanalíticas* pero no a los *psicoanalistas*. Nancy Caro Hollander explica esta tendencia *apolítica* de los psicoanalistas por la historia que los atraviesa y termina constituyéndose en un mecanismo defensivo: "[...] el psicoanálisis fue atacado en los países donde los fascistas tomaron el poder y una de las cosas que los analistas trataron de hacer para protegerse a sí mismos fue defender un *lugar de neutralidad* y afirmar que el psicoanálisis no era una filosofía política que amenazaba al Estado".[xi] Los grupos críticos de la organización oficial argentina rechazaban la falacia de la neutralidad pretendida por el científico, ya que consideraban que el *apoliticismo* no era más que un aval del sistema. El psicoanálisis sólo podía continuar practicándose en Argentina al precio de hacer un "psicoanálisis de cámara", esto es, de espaldas a la realidad. Como se vio, en esos difíciles años el psicoanálisis continúa practicándose, no sólo en consultas privadas sino también en hospitales públicos.

CONCLUSIONES

Es evidente que un discurso denunciante y crítico como el que se sostenía en la universidad de fines de los 60 comienzos de los 70 desde un psicoanálisis comprometido con lo social es lo que se quiso clausurar. Lo que se reprimía era un proyecto profesional

que venía a subvertir el orden social por ser un proyecto emancipatorio capaz de promover en los sujetos el desarrollo de su conciencia crítica, de su libertad y pensamiento. El psicoanálisis no era una teoría conveniente para la dictadura que quería mantener sujetos adaptables al régimen. Por otra parte, el hecho de que por fuera de la universidad, el psicoanálisis haya podido seguir funcionando y divulgándose es porque en el imaginario de este gobierno evidentemente las instituciones psicoanalíticas que aquí se tratan no ofrecían oposición al proyecto de la dictadura con su política de "neutralidad". Parafraseando a Plotkin, lo que se pretendía del psicoanalista era un profesional con una indeferencia absoluta frente a la realidad social, lo que llevaría a una deshistorización del psicoanálisis y a un debilitamiento de su capacidad de analizar la realidad.[xii] Pero también se debe señalar que si bien el psicoanálisis fue clausurado junto con la carrera, desde el interior de la misma se siguió manteniendo una resistencia ¿silenciosa pero activa? al ir preparándose un nuevo plan de estudios donde el psicoanálisis no era un elemento negociable. Lo que en definitiva da cuenta sobre todo esta realidad tucumana es que los militares si bien quisieron reprimir las ideas, no pudieron matar el deseo, siempre vivo, por aprender psicoanálisis.

NOTAS

[i] PUCCI, R. (2007). *Historia de la destrucción de una provincia. Tucumán 1966*, Buenos Aires: Ediciones del Pago Chico, p.340.

[ii] *Rompenieblas*, película documental dirigida por Gustavo Alonso.

[iii] Clara de Espeja, psicóloga, fue una de las fundadoras e impulsoras de la creación de la institución filial de la APA en Tucumán. (ASEPT).

[iv] ASEPT recién en octubre de 1985 adquiere personería jurídica como asociación civil.

[v] La comisión estaba formada por: Margarita Bercoff, María Teresa Czar, Clara de Espeja, Amalia Rizzo de Calduch y el doctor Juan Juliá.

[vi] Disponible en actas de la Asociación de Psicología y Psicoanálisis de Tucumán, San Miguel de Tucumán, 2002.

[vii] DOZ DE PLAZA, O. Memorias de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán. Disponible en archivo de la Facultad de Psicología de la UNT.

[viii] CARPINTERO, E. y A. VAINER *Las huellas de la memoria II. Psicoanálisis y Salud Mental en la Argentina de los '60 y '70, tomo II: 1970-1983*, Buenos Aires: Topía Editorial, p. 311.

[ix] *Ibidem*, p. 309.

[x] En diario *La Gaceta* del 20/06/2010, San Miguel de Tucumán, p.12. Declaración aportada por el testigo Juan Carlos Clemente perteneciente a la policía provincial durante la dictadura.

[xi] CARDOSO, O.: «En lo cultural, las dictaduras pueden haber ganado. Entrevista a Nancy Caro Hollander», en diario *Clarín*, 24 de diciembre de 2000.

[xii] PLOTKIN, M. B. (2003). *Freud en las pampas*, Buenos Aires: Sudamericana, p.336.

BIBLIOGRAFIA

CARPINTERO, E. y A. VAINER *Las huellas de la memoria II. Psicoanálisis y Salud Mental en la Argentina de los '60 y '70, tomo II: 1970-1983*, Buenos Aires: Topía Editorial.

PLOTKIN, M. B. (2003). *Freud en las pampas*, Buenos Aires: Sudamericana.

PUCCI, R. (2007). *Historia de la destrucción de una provincia. Tucumán 1966*, Buenos Aires: Ediciones del Pago Chico.

LA MUJER ANARQUISTA DE FINES DE SIGLO XIX ¿UNA DOBLE CARACTERIZACIÓN IDEOLÓGICA Y DE GÉNERO?

Zukerfeld, Sofía
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente informe se guiará a partir de una pregunta: a fines del siglo XIX y principios del XX, la mujer anarquista ¿Tenía sobre sí una doble caracterización en función de los conceptos psicológicos de la época, que determinaban lo normal y lo patológico o delictivo? Es decir, ¿el ser mujer y ser anarquista la configuraban en un doble espacio en función de los conceptos criminológicos y psicológicos de la época? Para dar cuenta de esta pregunta se hará un recorrido sobre la definición de la feminidad para la época, como también la ligazón de aquella con el dominio criminalístico, a partir de textos de Cesare Lombroso y Eusebio Gómez. A continuación, abordaremos el anarquismo y su llegada como ideología a la Argentina, sus conceptos fundamentales y su relación con el delito, tomando los aportes de Lombroso, como el análisis de Juan Suriano. Y, finalmente, intentaremos dar cuenta de lo propio de la mujer anarquista y sus concepciones sobre matrimonio, maternidad y prostitución. Esto último será abordado por los escritos de las redactoras del primer periódico anarquista de mujeres de la época, "La voz de la mujer", así como también desde los análisis de Maxine Molyneux y Marcela Nari.

Palabras clave

Mujer Anarquismo Criminología

ABSTRACT

THE WOMAN ANARCHIST, A DUAL STATUS AND GENDER IDEOLOGY?

This report will be guided from one question: in the late nineteenth and early twentieth centuries, women on anarchist Was it a double characterization in terms of psychological concepts of the time, which determined the normal and pathological or criminal? That is, being female and being an anarchist is configured on a dual space in terms of criminological and psychological concepts of the time? To account for this question will be a tour on the definition of femininity for the time, as well as the connection of that with the criminological domain, based on texts by Cesare Lombroso and Eusebio Gomez. Then board the arrival anarchism as an ideology to Argentina, its fundamental concepts and their relationship to the crime, taking the contributions of Lombroso, as the analysis of Juan Suriano. And finally, tries to tell women the same anarchist and his views on marriage, motherhood and prostitution. The latter will be addressed by the writings of the editors of the first women's anarchist newspaper of that time, "The voice of women", as well as from the analysis of Maxine Molyneux and Marcela Nari.

Key words

Woman Anarchism Criminology

1. ALGUNAS CONCEPCIONES SOBRE LA MUJER DE FINES DEL SIGLO XIX

1.1 La mujer normal

La mujer era conceptualizada por el criminólogo Cesare Lombroso en su libro de 1895, "*La donna delinquente, La prostituta e la donna normale*" como un ser inferior. En el mismo sentido que Lombroso buscará en los hombres cuestiones anatómicas para relacionarlas con los comportamientos y dar cuenta del atavismo (características físicas correspondientes a estadios primitivos de la evolución: formas o dimensiones anormales del cráneo o la mandíbula, por ejemplo, que se transmiten hereditariamente) en ellos, ahora lo hacía con el sexo femenino. "(...) *las mujeres tienen muchos rasgos en común con los niños, [...] su sentido moral es deficiente, (...) son resentidas, celosas e inclinadas a venganzas de crueldad refinada. En casos comunes estos defectos se neutralizan con la compasión, la maternidad, la ausencia de pasión, la frialdad sexual, la tendencia al orden y una inteligencia subdesarrollada(...)*" [i]

Estas consideraciones influían de gran manera en las concepciones imperantes del siglo XIX sobre la condición femenina. Así fue como el ser mujer estaba definido en términos de procreación, buen funcionamiento y armonía en el hogar familiar y el cuidado y crianza de los niños.[ii] Estas actividades eran exclusivas de las mujeres, y en función de la inferioridad planteada con el hombre, para estar dentro de la "buena moral" debían casarse, tener hijos, cuidarlos, conservar el recato y aceptar la autoridad varonil sobre ellas.

1.2 La mujer delincuente

Por lo expuesto en el apartado anterior, se infiere que cualquier mujer que actuara en algún sentido contra esos conceptos establecidos de feminidad cometía una gran falta. "(...) *cuando la compasión y los sentimientos maternales están ausentes y en su lugar se desatan fuertes pasiones y tendencia intensamente eróticas, cuando la fortaleza muscular y una inteligencia superior para la concepción y ejecución de la maldad (...) es claro que lo inocuo semi-criminal presente en la mujer normal debe transformarse en una criminal nata más terrible que cualquier hombre*" [iii]. Es decir, que más allá de la inferioridad determinada biológicamente en las mujeres, para Lombroso, si se sumaban estas características se la categorizaba como una criminal.

La prostituta era un ser casi monstruoso, en tanto conjugaba ser mujer e inferior, con "(...) *la ausencia de sentimientos maternales, la tendencia al delito, la pasión por los licores, la avaricia, (...) y la falta más completa de pudor que es la mayor de sus degeneraciones y es su verdadera moral insanity.*" [iv]. Para el tratadista de derecho penal Eusebio Gómez, la prostitución era una de las tantas manifestaciones de la "mala vida" y era un equivalente de la criminalidad, en tanto tenían el mismo origen. Los mismos factores que daban nacimiento al delito, influencia hereditaria, locura moral y el ambiente social, daban origen para Gómez a la prostitución.

La mujer delincuente era entendida así, como una doble excepción por Lombroso. Tenía la misma configuración en cuanto a atavismo que los hombres pero se le sumaban las características propias de su inferioridad de género. Por esta unión de características es que recibían las mujeres delinquentes una doble acusación, tanto legal como social.

2. EL ANARQUISMO

2.1 Contexto Socio- económico argentino en la segunda mitad del siglo XIX

La segunda mitad del siglo XIX se caracterizó en Argentina por un crecimiento económico de gran rapidez, un importante flujo de inmigración europea y la formación de movimientos de trabajadores activos y radicalizados.

La economía argentina pasaba por un momento de gran expansión en función de la explotación de las tierras pampeanas y del interior del país. Se imponía el modelo agroexportador, es decir, que el país producía trigo y carne para los mercados europeos que lo necesitaban. En función de este rol, se incrementó la demanda de trabajo y ésta fue satisfecha por la inmigración europea que venía a la Argentina con promesas de pasaje, trabajo, tierras y escapando de privaciones de sus propios países.

En este contexto es que con el aluvión inmigratorio que comenzó a llegar al país a partir de la década de 1880, llegaron activistas y líderes intelectuales anarquistas. Como los demás inmigrantes, la mayoría de los anarquistas se insertó en la economía agro-exportadora del momento como obreros, entrando en contacto con el grueso de los trabajadores. Pero la movilidad social ansiada fue lograda por unos pocos, lo que desencadenó el descontento de los inmigrantes. Asimismo, se sumaba la insatisfacción ante las condiciones políticas para los trabajadores provenientes de otros países que, por ejemplo, no podían votar.^[v] En el plano político, la Argentina estaba gobernada por el Partido Autonomista Nacional (P.A.N) pero para la misma época se fundan nuevos partidos políticos, como el Partido Socialista (PS) y la Unión Cívica Radical (U.C.R). En función del reinante descontento de la población inmigrante y su creciente organización en sindicatos, los gobernantes de la época vieron la llegada de los anarquistas con preocupación, ya que los “libertarios” incitaban a los obreros a la acción que, aunque era más que nada reivindicativa de derechos y beneficios, tenía la intención de llegar a revolucionar a la sociedad.

2.2 Ideología Anarquista

La anarquía se presenta como un principio organizativo basado en la reciprocidad generalizada y la autonomía del sujeto de la acción radicalmente opuesto a la estructuración jerárquica de la sociedad cuyo principio sería la dominación y su núcleo específico la relación política mando/obediencia. ^[vi]

Podemos decir, entonces, que el anarquismo se presenta como una ideología libertaria que no lucha contra una clase social sino contra el principio de la autoridad, contra todo lo que se oponga a la libertad. En consecuencia, el Estado aparece como el máximo coartador de la libertad, en tanto impide muchas de las manifestaciones “naturales” del hombre.

Dentro de las distintas corrientes anarquistas existentes, se encontraba el comunismo anarquista propagado por Peter Kropotkin en el que se proponía la abolición de la sociedad existente y la creación de una nueva basada en el principio de “*de cada uno según sus fuerzas a cada uno según su necesidad*”.^[vii] Dos sectores anarquistas polemizaron en el suelo argentino: el sector individualista-antiorganizador, que se oponía a cualquier tipo de organización política y buscaba la literal anarquía, y el sector organizador, que abogaba por “*la participación anarquista en las luchas sindicales y del agrupamiento y la organización de los gremios*”.^[viii] La falta de propuestas concretas del grupo individualista hizo que el sector organizador cobrara fuerza entre los sectores obreros argentinos. Así, el anarquismo logró construir un espacio propio caracterizado por una identidad fuertemente ligada al mundo del trabajo pero “*(...) también expresaban cierta simpatía por el principio de la emancipación de la mujer*”^[ix] dentro de sus concepciones, lo cual hizo que para la década de 1880 se constituya una corriente feminista dentro del movimiento.

2.3 Anarquismo como delito político

La criminología positivista, predominante a fines del siglo XIX y principios del XX, basaba la distinción entre individuos “normales” y “criminales” en una visión determinista de las características biológicas y psicológicas. Uno de los principales referentes de criminología positivista fue Cesare Lombroso. La concepción del delito era planteada por él como resultado de tendencias innatas, de orden genético, observables en ciertos rasgos físicos o fisonómicos de los delincuentes habituales, y esas cuestiones genéticas se debían a un retroceso de la evolución por la cual se volvía a un salvajismo propio de los animales o de los primeros humanos. A este tipo de delincuente lo denominó atávico. Además, Lombroso identificó otros dos tipos de criminales: los criminales dementes, a quienes una alteración cerebral los lleva al delito y los criminales habituales, que sin las particularidades de los criminales natos se volvían criminales a lo largo de su vida por diferentes circunstancias sociales o ambientales.

Lombroso plantea la especificidad de *Los anarquistas*, en su libro titulado con ese mismo nombre. El autor analiza las injusticias sociales que según él pueden justificar la aparición de la ideología anarquista. Aunque justifica los motivos que pueden llevar a las personas hacia aquella, Lombroso señala que la postura anarquista es absurda puesto que, según él, ninguno de sus fines son realizables. ^[x] Resalta el hecho de que el anarquismo resulta peligro-

so, puesto que sus ideólogos justifican todos los medios que les permitan lograr sus propósitos, incluyendo aquellos que se plantean como inmorales, como por ejemplo el hurto y el asesinato.

Como consecuencia de esto, Lombroso considera que la gran mayoría de los anarquistas son locos o criminales. De los anarquistas resalta, además de su asimetría y sus deformidades físicas, el uso de una jerga, la presencia de tatuajes, y la “*falta general de sentido moral, falta por la que les parece sencillísimo el robo, el asesinato y todos los crímenes que a los demás parecen horribles*”.^[xi]

Los intelectuales argentinos, médicos y juristas tomaron muchos de los principios de la criminología positivista italiana aunque, por supuesto, la implantación del discurso en el ámbito local tuvo sus diferencias.

En relación a los hechos de gran violencia perpetrados por los anarquistas europeos, en el anarquismo argentino en lo discursivo se mantenía una retórica violenta, pero en su práctica política los anarquistas se distanciaron de los actos violentos de tal magnitud. Sólo hubo hechos aislados como, por ejemplo, el intento de asesinato del presidente Manuel Quintana en 1905 y el asesinato del jefe de policía Ramón Falcón, en 1909.

3. LA MUJER ANARQUISTA

Como ya se ha planteado en secciones anteriores, el rol de la mujer en la sociedad de fines del siglo XIX y principios del siglo XX estaba conceptualizado en términos de maternidad, matrimonio e inferioridad frente a los hombres. Pero dentro de la sociedad argentina se encontraban agrupaciones feministas que planteaban diferencias frente a este imaginario construido en torno al ser mujer. Entre estos grupos llamados feministas, se encontraban corrientes anarquistas, socialistas y, más adelante, radicales. De las primeras puede comentarse que, eran grupos que compartían la visión anarquista de crear una nueva sociedad basada en principios de igualdad y libertad, pero que reivindicaban también, y fundamentalmente cuestiones ligadas al género femenino.

En las décadas de 1880-1890 para todo el movimiento anarquista, la prensa, la edición y distribución de diarios y panfletos adquiere un gran valor como herramienta de difusión y concientización. Dentro de esta literatura anarquista se encontraba en Buenos Aires la edición del diario, durante aproximadamente un año, “La voz de la mujer”, escrito por mujeres anarquistas. Lo que diferencia a este periódico de otros, es que planteaba la especificidad de la opresión a las mujeres como tema fundamental.

Pero este fenómeno reivindicativo no estuvo libre de contradicciones. A partir del segundo número, las redactoras denuncian las actitudes antifeministas de los “camaradas hombres”. “*(...) es preciso ¡oh! ¡Falsos anarquistas! Que comprendáis una vez por todas que nuestra misión no se reduce a criar a vuestros hijos y lavar la roña, que nosotras también tenemos derecho a emanciparnos y ser libres de toda clase de tutelaje, ya sea político, económico o marital*”.^[xii] Ellas planteaban allí, que los anarquistas pregonan la liberación de toda la humanidad, pero que en la práctica mantenían firme la tutela sobre “sus” mujeres.^[xiii]

Sintetizando, la mujer anarquista luchaba por los ideales libertarios pero enfatizaba la doble opresión que vivían las mujeres, por el estado y por los hombres. Lo que la convertía en un “enemigo doble”, en tanto revelarse del mandato de sumisión a los hombres con consignas de igualdad entre los sexos como así también un enemigo para el estado en tanto, su condición de anarquista con ideales de abolición de aquel.

3.1 El matrimonio, el amor libre

Las mujeres anarquistas planteaban que eran doblemente oprimidas: por el Estado y por los hombres. La opresión de género se veía reflejada sobre todo en el lugar de subordinación dentro de la familia. El matrimonio no era pensado simplemente como una institución burguesa sino también como un lugar de restricción de las mujeres.^[xiv]

“*Si no queréis convertirnos en prostitutas, en esclavas sin voluntad de pensar ni sentir, ¡no os caséis!*”.^[xv] Los matrimonios se constituían sin amor, decían ellas, y por lo tanto la fidelidad, valor de gran importancia moral en la época, se mantenía a través del miedo al castigo por “inmoral” más que al deseo por seguir juntos. Las mujeres anarquistas estaban convencidas de que el amor no

puede sujetarse a reglas ni necesita rituales de ninguna especie. El amor libre se presenta como la alternativa de unión que planteaban las mujeres anarquistas. “Dos camaradas libremente unidos” por atracción o deseo en un pacto no sujeto a la aprobación de ninguna autoridad, unidos por la lealtad y “(...) que la unión termine cuando termine el amor y que si yo, porque la gana me da, no quiero estar sujeta a ningún hombre, no se me desprecie(...)”. [xvi] Como aquí se denota, cualquier mujer que llevara a cabo esta concepción “del amor” era muy mal vista. La concepciones de la época determinaban el matrimonio, la fidelidad, la virginidad y la maternidad como lugares propios de la mujer, por lo que desviarse de estos preceptos implicaba la ubicación dentro de la categoría de “locas” o “criminales de la buena moral”. El castigo social, legal y hasta físico que podían sufrir las mujeres que querían, por el motivo que sea, separarse de su marido eran de tamaña importancia. “(...) tu sigues sufriendo hasta que cansada de pasar tantos vejámenes buscas en brazos de otro lo que tu propio marido te ha negado, y de esto resulta que por doquiera que vayas eres la esposa adúltera y criminal, señalada de todos con el dedo, si es que has tenido la suerte de sustraerte a una muerte horrorosa”. [xvii]

3.2 La maternidad

Como se ha ido enumerando, las corrientes feministas anarquistas estaban a la vanguardia en ciertas concepciones, pero éstas eran atemperadas por otras como el respeto a la maternidad como lugar propio de toda mujer. [xviii] La madre era planteada como la principal provisión de afectividad en la familia y tener un hijo era planteado como una “dicha” (las madres “naturalmente” amaban a sus hijos) en términos de gran idealización del vínculo madre-hijo. “¡Que inmensa ventura hay en poder estrechar contra nuestro seno a ese pequeño ser a quien por no tener en nuestro idioma mezquino frase más expresiva, llamamos hijo!”. [xix]

Asimismo, no había discusión explícita frente al aborto. Se planteaba una ambivalencia en las concepciones, si es el acto mismo el que debe ser deplorado o la gente que la realiza. En relación con el abandono de un hijo plantean: “¡Hijo de mi alma!(...) cómo es posible que haya seres tan desnaturalizados que...mas no, me interrumpí(...) ¿quién sabe con cuanto dolor, con que angustioso pesar se determinó la madre de este niño a abandonarlo de tal modo?”. [xx] Es decir, justificaban el acto de estas mujeres a partir de explicaciones de orden económico junto con cuestionamientos morales que se les hacía a las mujeres al tener hijos solteras.

La maternidad también era entendida por las agrupaciones feministas anarquistas como una cuestión política. Lo maternal como la potencialidad del poder social en las mujeres. El rol político de las mujeres desde el hogar era crear hombres del mañana, una función maternal revolucionaria. [xxi] La educación de los niños era expresada como pilar fundamental para el porvenir revolucionario. “(...) darle una educación sana y no la llamada educación o moral burguesa, porque la moral burguesa es una moral corrompida y falsa y además es la que contribuye a tener sujetos a vuestros hijos a las cadenas de la esclavitud”. [xxii]

3.3 El trabajo asalariado y la prostitución

Las mujeres integrantes de las agrupaciones feministas anárquicas en su mayoría eran mujeres trabajadoras de centros urbanos. En sus escritos estas mujeres criticaban las condiciones de explotación laborales para hombres y sobre todo para las mujeres. Pero diferenciaban las condiciones de uno y otro, en tanto sus trabajos, la separación de lo que podía o no hacer una mujer estaba en función de una clara división sexual basada en conceptos psicológicos subyacentes como inferioridad mental, debilidad, inutilidad, etc.; y complejizada más aún esta situación de la mujer si era anarquista. “Todos los hombres: los ricos, los pobres(...) hacen en cuestión lo que quieren, todo está permitido para ellos y nadie osa atacar los derechos adquiridos. Solo la mujer proletaria es la que está obligada o debe temer las consecuencias de un desliz (...) ella debe ir a la fábrica o a la tienda y escuchar con agrado las estupideces que el gomoso y presumido dueño le diga(...)”. [xxiii] La prostitución era planteada a fines del siglo XIX como una falta a la moral aunque, paradójicamente, Buenos Aires es la primera ciudad en Latinoamérica en legalizarla. Para las anarquistas las prostitutas eran “mujeres caídas” producto de las condiciones sociales y económicas que le tocaron en suerte. “(...) tengo una niña, una hija, a la que amo(...) y convencida que con mi trabajo

jamás podría ganar lo suficiente para criarla y atender mis necesidades, y a causa de lo mezquino de los salarios, he tomado la resolución de vender mi cuerpo(...)”. [xxiv] Las anarquistas, entonces, rompían aquí también con preceptos de la época poniendo a la prostituta en el rol de mártir, producto de las condiciones sociales y económicas que prevalecían para la mujer proletaria. **La mujer anarquista, ¿Una doble caracterización ideológica y de género?**

En la introducción planteamos un recorrido para intentar dilucidar si es que la mujer anarquista de fines del siglo XIX portaba una doble configuración para la época en tanto concepciones delictivas, o criminológicas fundadas en criterios de carácter psicológico. Con este primer interrogante planteado se abren muchos más: ¿los criterios planteados por la criminología positivista en cuestiones como lo femenino y el anarquismo, siguen ejerciendo efecto en concepciones actuales?, ¿han cambiado profundamente las consideraciones en las mujeres agrupadas políticamente, sobre el rol femenino?, entre otras. Pero el recorrido por la época, en tanto ideología libertaria, la mujer, la conceptualizaciones del delito y el crimen, han llevado a una confluencia muy interesante encontrada en las mujeres anarquistas. La mujer anarquista parece tener esa doble configuración interrogada al comienzo de este informe. Se observa en ella cuestiones propias de género, en relación a concepciones psicológicas propias de la época como el rol materno, la inferioridad intelectual y la subordinación en las relaciones de pareja. La no adecuación a estos preceptos, como hemos visto, daba lugar a catalogarlas en función de criterios criminológicos. Pero, por otro lado, su ubicación política las encontraba, asimismo, dentro de estos mismos criterios, ya que los anarquistas eran caracterizados dentro de la tipificación de delinquentes políticos.

Por todo lo anteriormente dicho es que puede pensarse que la mujer anarquista se encontraba doblemente categorizada por concepciones psicológicas y criminológicas en función de su sexo y en función de su ideología.

NOTAS

- [i] Cesare, LOMBROSO, *La donna delinquente. La prostituta e la donna normale*. Torino, Bocca, 1903. Pág. 43
- [ii] Karin, GRAMMMATICO, “Obreras, prostitutas y mal venéreo. Un estado en busca de la profilaxis”, en Fernanda Gil Lozano, Valeria Silvina Pita y María Gabriela Ini (directoras), *Historia de las mujeres en la Argentina*, tomo II, Buenos Aires, Taurus, 2000. Pág. 118
- [iii] Cesare, LOMBROSO, Op. Cit. Pág. 44
- [iv] Eusebio, GÓMEZ, “La prostitución”, en *La mala vida*, Buenos Aires, Juan Roldán, 1908. *Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal*, VI, Buenos Aires, 1919 Pág. 129
- [v] Maxine MOLYNEUX, “Presentación. Ni Dios, ni Patrón, ni marido. Feminismo anarquista en la Argentina del siglo XIX”, *La Voz de la Mujer. Periódico Comunista-Anárquico*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 1997, Pág. 14
- [vi] Adriana, PETRA. “Anarquistas: cultura y lucha política en la Buenos Aires finisecular. El anarquismo como estilo de vida”. *En publicación: Informe final del concurso: Culturas e identidades en América Latina y el Caribe*. Programa Regional de Becas CLACSO Programa Regional de Becas CLACSO, Buenos Aires, Argentina. 2001. Pág. 8
- [vii] MOLYNEUX Maxine, Op. Cit. Pág. 16
- [viii] Juan SURIANO, *Anarquistas. Cultura y política libertaria en Buenos Aires 1890-1910*, Buenos Aires, Manantial, 2001. Pág. 35.
- [ix] Maxine MOLYNEUX, Op. Cit. Pág. 16
- [x] Cesare LOMBROSO, *Los anarquistas*, traducción y notas por Julio Campos y Gabriel Ricardo España, Buenos Aires, 1895. Capítulo 1, Apartado “Estado y causa del anarquismo”
- [xi] Cesare LOMBROSO Op. Cit. Capítulo 2.
- [xii] *La voz de la Mujer*, Periódico comunista-Anárquico. Buenos Aires, enero 31 de 1896, Año 1, Número 2
- [xiii] Maxine MOLYNEUX, Op. Cit. Pág. 21
- [xiv] Maxine MOLYNEUX, Op. Cit. Pág. 26
- [xv] *La voz de la Mujer*, Periódico comunista-Anárquico. Buenos Aires, enero 31 de 1896, Año 1, Número 2
- [xvi] *La voz de la Mujer*, Periódico comunista-Anárquico. Buenos Aires, enero 31 de 1896, Año 1, Número 2
- [xvii] *La voz de la Mujer*, Periódico comunista-Anárquico. Buenos Aires, Febre-

ro 20 de 1896, Año 1, Núm. 3

[xviii] Maxine MOLYNEUX, Op. Cit. Pág. 26

[xix] *La voz de la Mujer*, Periódico comunista-Anárquico. Buenos Aires, Noviembre 14 de 1896, Año 1, Núm. 8

[xx] *La voz de la Mujer*, Periódico comunista-Anárquico. Buenos Aires, Octubre 18 de 1896, Año 1, Núm. 7

[xxi] NARI, Marcela, "Maternidad, política y feminismo", en Fernanda Gil Lozano, Valeria Silvina Pita y María Gabriela Ini (directoras), *Historia de las mujeres en la Argentina*, tomo II, Buenos Aires, Taurus, 2000. Pág. 204

[xxii] *La voz de la Mujer*, Periódico comunista-Anárquico. Buenos Aires, Mayo 15 de 1896, Año 1, Núm. 5

[xxiii] *La voz de la Mujer*, Periódico comunista-Anárquico. Buenos Aires, Noviembre 14 de 1896, Año 1, Núm. 8

[xxiv] *La voz de la Mujer*, Periódico comunista-Anárquico. Buenos Aires, Enero 8 de 1896, Año 1, Núm. 1

FUENTES

GÓMEZ, E., *La mala vida*, Buenos Aires, Juan Roldán, 1908. Capítulo: "La prostitución", *Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal*, VI, Buenos Aires, 1919

La voz de la mujer N° 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9???

LOMBROSO, C., *Los anarquistas*, traducción y notas por Julio Campos y Gabriel Ricardo España, Buenos Aires, 1895

LOMBROSO, C., *La donna delinquente. La prostituta e la donna normale*. Torino, Bocca, 1903.

LOMBROSO, G., *El alma de la mujer*, Buenos Aires, Emecé, 1950, 2da edición [1ra edición: 1945] Libro Primero: "La trágica situación de la mujer", Libro segundo: "Los enigmas del alma de la mujer".

BIBLIOGRAFÍA SECUNDARIA:

GRAMMATICO, K. "Obreras, prostitutas y mal venéreo. Un estado en busca de la profilaxis", en Fernanda Gil Lozano, Valeria Silvina Pita y María Gabriela Ini (directoras), *Historia de las mujeres en la Argentina*, tomo II, Buenos Aires, Taurus, 2000.

MOLYNEUX, M., "Presentación. Ni Dios, ni Patrón, ni marido. Feminismo anarquista en la Argentina del siglo XIX", *La Voz de la Mujer. Periódico Comunista-Anárquico*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 1997.

NARI, M., "Maternidad, política y feminismo", en Fernanda Gil Lozano, Valeria Silvina Pita y María Gabriela Ini (directoras), *Historia de las mujeres en la Argentina*, tomo II, Buenos Aires, Taurus, 2000

PETRA, A., "Anarquistas: cultura y lucha política en la Buenos Aires finisecular. El anarquismo como estilo de vida." *En publicación: Informe final del concurso: Culturas e identidades en América Latina y el Caribe*. Programa Regional de Becas CLACSO, Buenos Aires, Argentina. 2001. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2000/petra.pdf>

SURIANO, J., *Anarquistas. Cultura y política libertaria en Buenos Aires 1890-1910*, Buenos Aires, Manantial, 2001.

VEZZETTI, H., *La locura en la Argentina*, Buenos Aires, Paidós, 1985. Cap. 5.

RESÚMENES

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA EN LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

González, Eliana Noemí
Universidad Nacional de San Luis. Argentina

RESUMEN

Se pretende abordar el estudio de la enseñanza formal de la psicología en las universidades nacionales, con el objetivo de lograr una aproximación al conocimiento de los modelos teóricos de la psicología transmitidos en el ámbito académico. Para ello, hemos realizado un análisis de los programas de las asignaturas que abordan la historia de la psicología en la curricula de la Licenciatura en Psicología en una de las universidades nacionales. En la Universidad de Buenos Aires, hemos tomado como eje de análisis y estudio los programas de la Historia de la Psicología, tanto de la Cátedra I como de la Cátedra II. Esta asignatura pertenece al Ciclo de Formación General del Plan Curricular de la Licenciatura en Psicología. A fin de analizar, los modelos o paradigmas de psicología que se estudiaban y transmitían en las materias antes mencionadas, se procedió al análisis de diversas variables: tales como autores y libros más referenciados en la bibliografía obligatoria, objetivos planteados, contenido de los programas, entre otros.

Palabras clave

Enseñanza Psicología Modelos teóricos

ABSTRACT

EDUCATION OF HISTORY PSYCHOLOGY AT UNIVERSITY
OF BUENOS AIRES

This work was done within the framework of a wider project which analyzes Psychology Education at National Universities in Argentina, to describe dominant psychological theoretical approaches. One of the considered areas was History of psychology syllabus at Psychology Programs in national universities were analyzed. At University of Buenos Aires, there are two alternative History of Psychology courses, which belong to the General Education Cycle of the Program. Both of them were comparatively described in this paper. Qualitative and quantitative analysis was combined, including objectives and content description of the syllabus, and sociobiometrical analysis of the references.

Key words

Education Psychology Theoretical models

POSTERS

PSICÓLOGAS/OS EN ARGENTINA. ACTUALIZACIÓN CUANTITATIVA 2009

Alonso, Modesto M.; Gago, Paula; Klinar, Doménica
PROINPSI, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos
Aires

RESUMEN

Se publican en este póster los resultados de un relevamiento cuantitativo sobre las/os psicólogas/os en Argentina en 2009. Los datos que se presentan se refieren a: 1.-Universidades de gestión pública y privada: año de creación, total de egresados, ingresos de alumnos y egresos de profesionales en 2009, total de alumnos en curso, totales comparativos y porcentajes. 2.-Distribución geográfica de profesionales de la psicología en actividad, y su relación con la población local, datos sobre habitantes por profesional y profesionales cada cien mil habitantes. 3.-Evolución histórica de la cantidad de profesionales, y de la cantidad de carreras o facultades de psicología desde 1965. 4.-Aproximación a la distribución de profesionales por áreas de actividad, ámbitos y género. 5.-Síntesis de relaciones cuantitativas entre los valores obtenidos. 6.-Comparación en el contexto internacional, acerca de la cantidad de profesionales de la psicología en distintos países. Este trabajo se realiza dentro del marco del PROINPSI, Res. CD 122/08, Fac. de Psicología, Univ. De Bs. As.

Palabras clave

Argentina Psicólogos Relevamiento Cuantitativo

ABSTRACT

PSYCHOLOGISTS IN ARGENTINA. QUANTITATIVE UPDATE 2009
The following, presents the results of a quantitative survey of Psychologists in Argentina during 2009. The data here presented is about: 1.- Creation year, Comparative numbers and percentage of the total amount of graduates until 2009, number of alumni who entered and graduated during 2009 from private and public Universities. 2.- Geographic distribution of psychologists and its relation with local population. Data from the inhabitants per professional and psychologists per 100.000 inhabitants. 3.- Historical evolution of the amount of professionals. Quantity of psychology Universities since 1965. 4.- Approximate distribution of psychologists in the different activities, fields and gender. 5.- Synthesis of the quantitative relations obtained. 6.- International comparison between the amount of psychologists. This investigation is done within the framework of "PROINPSI, Res. CD 122/08", University of Psychology, "Universidad de Buenos Aires".

Key words

Argentina Psychology Quantitative Survey

INTRODUCCIÓN

En este poster se presentan resultados hasta el año 2009 de un relevamiento, que se realiza desde 1993, respecto a la evolución predominantemente cuantitativa, de la formación y distribución geográfica y ocupacional de los psicólogos en la República Argentina. A esto se agrega un estudio comparativo sobre la cantidad de psicólogos en Argentina en relación con otros países

MÉTODO

Este relevamiento se realiza por contacto directo con las instituciones pertinentes. Se les solicita los datos necesarios para conocer y actualizar, cuántas y cuáles universidades de gestión pública y privada forman psicólogos, desde cuándo, cuántos alumnos tienen, cuántos profesionales egresaron, y cómo son las series históricas de esos datos.

En este trabajo se incluyó obtener información estimativa sobre la cantidad de profesionales en actividad, su distribución geográfica, la relación profesionales-habitantes, la distribución por género, la distribución por ámbitos laborales y por especialidades profesionales.

RESULTADOS

Se presentan tablas con los datos obtenidos de cada universidad, y compilaciones de conjunto para reflejar la evolución de las carreras universitarias de Psicología en Argentina que comenzaron a mediados de la década de 1950. Se hicieron cinco cortes en el tiempo para estimar la situación respecto a la cantidad de Universidades (u) con carrera de Psicología y los egresados (e) correspondientes en 1965 (u: 9, e: 474) -1975 (u: 17, e: 5700) -1985 (u: 17, e: 20100) -1995 (u: 23, e: 39000) y 2005 (u: 38, e: 62773).

Por la índole de este relevamiento y las necesidades planteadas por sus usuarios habituales, los resultados se presentarán actualizados con la información obtenida hasta el mes de octubre de 2010 inclusive.

Mientras, y como referencia previa, del estudio hecho hace un año, se puede consignar que el total de egresados hasta 2008 fue de 69.004 psicólogos formados en 35 universidades sobre 40 existentes. En un panorama general de esas 40 universidades, se encuentra que 10 son públicas, de 8 de ellas egresó el 64,3% de los psicólogos y cuentan con el 75,2% de los alumnos. Las universidades privadas son 30, de 25 de ellas egresó el 35,7 % de los psicólogos y cuentan con un 24,8 % de los alumnos. En 2008 ingresaron 14.276 estudiantes y egresaron 4.969 profesionales. La cantidad total de estudiantes fue de 72.533. En el ámbito profesional se detectaron 57.631 psicólogos en actividad, o sea un psicólogo en actividad cada 690 habitantes, y la proporción de psicólogos en actividad cada cien mil habitantes es de 145. El 85% de género femenino. Se muestran datos comparativos entre la cantidad de profesionales y de estudiantes de psicología, y las de otras profesiones.

Finalmente se proporcionan los datos cuantitativos comparativos entre Argentina y otros países respecto a la cantidad de profesionales y la relación habitantes/profesionales.

Se presentan cuadros de síntesis en los que se establecen relaciones y comparaciones entre los datos obtenidos, y entre ellos y otra información sociodemográfica.

BIBLIOGRAFIA

- ALONSO M.M.; (1994) Los Psicólogos en la República Argentina. Datos Cuantitativos.
ACTA PSYQUIÁTRICA PSICOLÓGICA AMERICANA LATINA, 40 (1):50-55.
ALONSO M.M., EAGLY A. (Eds) (1999) Psicología en las Américas. Caracas, Soc. Interamericana de Psicología.
ALONSO M.M. (2006) Los Psicólogos en la Argentina. Psicodébate, n° 6
ALONSO M.M., GAGO P.T. (2007) Relevamiento sobre la formación y distribución de Psicólogos en Argentina. Actualización a 2006. XII Congreso Argentino de Psicología. San Luis.
ALONSO M.M., GAGO P.T., KLINAR D. (2009) Psicólogos/as en Argentina. Actualización Cuantitativa 2008. Poster. I Congreso Internacional de Investigación y
PRÁCTICA EN PSICOLOGÍA, XVI Jornadas de Investigación y 5° Encuentro de Investigadores del Mercosur.
CORTADA DE KOHAN N. (1978) La Psicología en Argentina. En: Ardila R., La Profesión del Psicólogo. México, Trillas.
INDEC - Censo Nacional de Población, Familias y Viviendas-2001
PMSIU 2005 (Min. De Educación, Ciencia y Tecnología) Anuario 2005: Estadísticas Universitarias. Buenos Aires.
WORLD HEALTH ORGANIZATION: Mental Health Atlas 2005 www.who.int/mental_health/evidence/mhatlas05/en/index.html

PSICOLOGÍA FRANCISCANA Y PSICOLOGÍA JESUITA COMPARADAS (TANTO EN SUS CONCEPCIONES SOBRE LA SEDE DEL ALMA COMO EN LA HISTORIA)

Guardia Lezcano, Juan Ramon
UBACyT, Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo tiene dos objetivos. El primer objetivo es señalar como los franciscanos harían una psicología centrada en el corazón, y los jesuitas centrada en el cerebro. El segundo objetivo es mostrar como las distintas concepciones de ambas ordenes fueron trabajadas en la Argentina (particularmente con referencia histórica)

Palabras clave

Animística Psychologiae Voluntad Conciencia

ABSTRACT

FRANCISCAN PSYCHOLOGY AND JESUIT PSYCHOLOGY COMPARED (AS MUCH IN ITS CONCEPTIONS ON THE SEAT OF THE SOUL AS IN HISTORY)

This paper has two objectives. The first objective is to identify as the Franciscans would make a heart-centered psychology, and the Jesuits focused on the brain. The second objective is to show how the different conceptions of both orders were worked in Argentina (particularly with historical reference)

Key words

Animistic Psychologiae Will Consciousness

1. BREVE RESEÑA HISTÓRICA:

Históricamente se intentó ubicar al alma en tres lugares o sedes: en el hígado, corazón o cerebro. La ubicaron en el corazón: los egipcios, Empedocles, Epicuro y Aristóteles. La ubicaron en el cerebro: Hipócrates y Galeno. Platón la ubico en las tres partes del cuerpo.

2. FRANCISCANOS:

Con un profundo repudio a todo lo demasiado sesudo, los franciscanos seguirían una guía aristotélica centrandolo todo en el corazón (en lo afectivo). Siguen la línea de discípulos de Cristo que son pobres, al mejor estilo del pescador San Pedro. Su discurso es mas que nada para un publico iletrado, pero también lo puede ser para ricos. Dicen que no hay que esforzarse para aprender nada, porque el Espíritu Santo les dará el don de hablar todo tipo de idiomas e incluso les permitirá hablar con animales. San francisco de Asís dice que el enojo se va cuando se le da poca importancia a cosas intrascendentes menores. En franciscanos, la voluntad es el concepto muy importante. Se la toma a modo de inteligencia práctica y emocional. Siguen doctrinariamente a Duns Scoto. La Voluntad en el siglo XX incluye los temperamentos y caracterologías, que son la alternativa franciscana al dualismo de Descartes. El italiano franciscano Gemelli trabajo mucho los tests con un sello franciscano. Se especializo en tests para aviadores. Los franciscanos tienen en común con los jesuitas el trabajar el concepto de personalidad en los tests. Mas que nada están mas en parentesco con gabinetes, no con laboratorios. Relacionados a franciscanos en la actualidad son: Heidegger, Umberto Eco. Los franciscanos dicen que los jesuitas tienen un barroquismo que exige una especie de tributo. Dicen que los jesuitas mas que hu-

manizar, querían explotar indígenas con fines comerciales, imponer lo europeo y que los franciscanos respetaban lo propio local. Dicen que los jesuitas se jactan de formar a elites políticamente, pero que políticamente hicieron agua al ser expulsados de las Indias en 1767. Dicen que los jesuitas son muy fríos afectivamente, que se centran en el método para estudios meticulosos mínimos y ridículos, que la conciencia no se puede ver en laboratorio, que en vez de hospitales te ponen universidades. Dicen que jesuitas se presentan como progresivos, relacionados a padres del tercer mundo, como mas democráticos, asociados al marxismo.

3. JESUITAS:

Al hacer énfasis en inteligencia, trabajarían mas la cuestión sesuda antes que el corazón. Parecen seguir mas la línea gnóstica, importa mas la inteligencia y no la pobreza. En lo sesudo es donde se pueden ubicar los ejercicios espirituales de San Ignacio de Oyola. Es lógico que Descartes, al ser jesuita, haya considerado que en el cerebro esta la sede del alma, o en todo caso de la razón. El discurso jesuita es para público letrado. Al enojo se lo controla centrados en un control meticuloso del mínimo detalle. Siguen doctrinariamente a Suarez. Se hace énfasis en el método, la conciencia, la representación y la inteligencia abstracta. Dicen que los indígenas no tienen alma. Tienen en común con franciscanos trabajar el concepto de personalidad en tests. Mas que nada estan mas en parentesco con laboratorios, no con gabinetes. Relacionados a jesuitas son: Heidegger, Foucault y Lacan (el mayor peso de la obra de Lacan sobre el lenguaje antes que la imagen tiene esa impronta jesuita) Los jesuitas dicen que los franciscanos son poco precisos, entran en digresiones ridículas, son demagógicos, que están asociados al fascismo, que son autoritarios, que la voluntad no pasa por el laboratorio, que se preocupan por el asistencialismo y no en erradicar la pobreza, y que administrando universidades son pésimos.

4. JESUITAS EN ARGENTINA:

Estudieron "De Anima" de Aristóteles y luego lo matizaron con Newton, Leibnitz y Wolf. Si bien el proyecto original católico era establecer una universidad en Santiago del Estero por medio de los franciscanos, finalmente la ejecutan los jesuitas en Córdoba. Los jesuitas no crean hospitales. Tienen una tendencia anti-enciclopedista. Los autores jesuitas en relación con la psicología en Argentina son los siguientes: Antonio Rubio, su libro "De anima" fue publicado en 1613. Fue usado como manual en las aulas de Córdoba, publicado en 1613. Tomas Falkner habla de Animística, fue discípulo de Newton. Introduce la obra de Christian Wolf. Esto es entre 1755-1767. Jose Rufo y su "Philosophiae tripartitae tertia pars" es de 1766. Habla de animística, también incluye a Newton. Según Casazza, Descartes no ingresa sino después de la expulsión de 1767. Fueron expulsados en 1767. Vuelven con Rosas, pero nuevamente los echa. Vuelven por tercera vez y llegan al Colegio Nacional Buenos Aires. El Colegio Nacional, aunque de origen jesuita, continúa la línea del Colegio Carolino inspirado también en franciscanos y dominicos. Ligados a jesuitas fueron: Víctor Mercante, Horacio Piñero, Rivarola, Borges, Macedonio Fernandez, José Ingenieros y Ramos Mejía. En 1954 en el congreso de Tucumán de Psicología, los jesuitas asistentes fueron Leonardo Castellani e Ismael Quiles. Los asociados en esta época a esta orden son: Rimoldi y Pages Larraya. Se enfatiza que los tests con esta orientación tienen mas vuelo mental, basado mucho en estudio para estrategias sobre el enojo. En la actualidad, relacionados con jesuitas en relación con la universidad se encuentran Cullen y Vezetti.

5. FRANCISCANOS EN ARGENTINA:

Fueron los primeros organizadores de estudios superiores, que finalmente ejecutaron los jesuitas, principalmente por el Obispo de Trejo y Zanabria. Durante la fundación de ciudades se encontraba San Francisco Solano (se formó con jesuitas, luego se relacionó con la orden de San Juan de Dios, finalmente se hizo franciscano). Durante la creación del Virreynato del Rio de la Plata, desde que expulsaron a jesuitas, se usan las instalaciones jesuitas como hospitales, se crean hospicios para huérfanos y para mujeres Los franciscanos dan los estudios superiores que deja-

ron los jesuitas. El Colegio de San Carlos de Buenos Aires funciona a costa mayormente de franciscanos con participación dominica. Deja de funcionar con invasiones inglesas. El sello de la administración franciscana fue el eclecticismo y cierta tendencia al enciclopedismo. Los franciscanos en Argentina que hicieron psicología son: Anastasio Mariano Suarez (es anticartesiano, tiene una tesis de psicología de 1792), Manuel Suarez (es anticartesiano tiene una tesis de psicología de 1788), Fernando Braco (habla de psicología como una metafísica real en 1797), Cayetano Rodríguez (comentó el Teatro Critico de Benito Feijo, con tradición pseudoenciclopedia que habla mucho sobre fisiognomía aristotélica). Para los franciscanos los indígenas tienen alma. Durante el periodo independiente estuvieron asociados a esta orden; Moreno, Rivadavia, San Martín. Durante el federalismo están asociados a esta orden: Rosas, Facundo Quiroga, Urquiza. Con la generación del 80, Sarmiento y Alberdi estuvieron relacionados a franciscanos. Al gabinete testista instalado en el Palomar para aviadores se lo puede asociar a Juan Ramón Beltrán, quizás inspirado en Gemelli. Parte de la voluntad franciscana se encuentra en las doctrinas de los temperamentos o caracterología, asociados a Bosch y Loudet. Hacia 1954 en el congreso de Psicología de Tucumán, viene el franciscano Gemelli, apadrina a Fingerman. Vinculados a franciscanos en los cincuenta fueron los profesores del Instituto Nacional del Profesorado Secundario: Juan Luis Guerrero, Ricardo Moreno y Juan Carlos Zuretti (historió la psicología franciscana durante la colonia), también vinculado a cierto franciscanismo se encuentra Pages Larraya. Se enfatiza que los tests con esta orientación son de escaso vuelo mental, relacionados a tareas manuales e inteligencia práctica y relacionadas a instituciones armadas, que dan poco lugar a la palabra, a la escucha. Algunas conclusiones: Psicología, en su etimología, es el estudio del alma. Se encuentre ella en el cerebro, corazón o hígado. Es bastante común, mas en los siglos XIX y XX, centrar los estudios de psicología solo en el cerebro, hacer énfasis grosero en trabajar la inteligencia desde el lenguaje (palabra) y no sobre la imagen o símbolo. En los últimos años ha habido un retome de la corriente sobre la inteligencia en el corazón, sobre la relación estrecha entre el corazón y el sistema límbico. Geográficamente en Argentina, los jesuitas y franciscanos trabajaron en los mismos establecimientos, turnándose. No se podría dejar de mencionar que ligadas al franciscanismo se encuentran la orden betlemita y la orden dominica. Muy ligados a la orden dominica y que hicieron psicología se encuentran Mariano Medrano y Estanislao de Zavaleta. Los dominicos siguen como guía a Santo Tomás de Aquino. Actualmente ligados a la orden dominica son las universidades de San Luis y Córdoba, relacionadas a la vindicación del neotomismo argentino. La Personalidad es un concepto trabajado en tests por franciscanos, dominicos y jesuitas (este es un concepto importante en tests actualmente). Políticamente la línea psiquiátrica relacionada con jesuitas intentó de hacer pasar por locos a sagradas figuras franciscanas (a San Francisco Solano, Fray Francisco Romano, Fray Castañeda, Fray Aldao.) Identificar a estas órdenes con el nacional socialismo es algo políticamente tendencioso, porque en el nacional socialismo convergían tanto el catolicismo, el marxismo y el socialismo. Se puede decir que políticamente, los jesuitas triunfaron teóricamente (por la sede del alma y la administración de establecimientos). Pero esto históricamente fue cíclico. Rastreando en la historia de la Psicología se pueden ver las huellas de ambas órdenes. Estas huellas están ahí en una sombra de segundo plano. Finalmente, se puede señalar que los Jesuitas hablan de animística y los franciscanos de *psychologiae*. Las Universidades seculares de la actualidad Argentina fueron antiguas universidades católicas y hospicios. Quizás el aporte mas importante del franciscanismo secular fue el que se haya impulsado a que muchas mujeres se relacionen con carreras afines a la psicología (asociadas en un primer momento a aplicación de tests y al asistencialismo del menesteroso).

BIBLIOGRAFIA

- DIRECTORIO FRANCISCANO. Escritos de San Francisco de Asís. Sin especificar editor ni año
- FINGERMAN, G. Psicotécnica y orientación profesional. El Ateneo editorial. Buenos Aires.(1954) 1975
- GEMELLI, A. (fray). Zunini, G (pbro). Introducción a la Psicología. Luis Miracle editor. Barcelona. (1953) 1958
- GUERRERO, J. L. Psicología. Manual adaptado a los programas vigentes en los establecimientos de segunda enseñanza. Editorial Losada S.A. (1939) 1971. Buenos Aires
- LECTORA MENDOZA, C. A. La enseñanza de la filosofía en tiempos de la colonia. Análisis de cursos manuscritos.1979. Editorial Fundación para la educación, la ciencia y la cultura.
- ROSSI, L. Psicología: secuencias instituyentes de una profesión. Entorno de transmisión. Serie materiales de cátedras. Facultad de Psicología. De la Trinidad impresores.1995
- ROSSI, L. y colaboradores. La Psicología antes de la profesión. El desafío de ayer: instituir las practicas. Eudeba. Secretaria de cultura. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. 1997
- ROSSI, L. y colaboradores. Psicología en la Argentina. Vestigios de profesionalización temprana. Buenos Aires. 2005. JVE ediciones
- ZURETTI, J. C. Curso de Psicología. IV año de colegios nacionales, liceos y normales. Colección la Escuela. Itinerarium.1969

RESEÑA SOBRE EL DESARROLLO HISTÓRICO DE LOS ESTUDIOS DE LOS SENTIDOS DEL OLFATO Y DEL GUSTO

Guardia Lezcano, Juan Ramon
UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo tiene dos objetivos. El primero objetivo es mostrar cómo se fueron desarrollando los estudios sobre los sentidos del olfato y del gusto. El segundo objetivo intenta enfatizar como ambos fueron relacionados a inteligencia, en cuanto el olfato fue asociado a la memoria, y el gusto fue asociado al lenguaje.

Palabras clave

Olfato Gusto Memoria Lenguaje

ABSTRACT

HISTORICAL OVERVIEW OF DEVELOPMENT STUDIES OF THE SENSES OF SMELL AND TASTE

This paper has two objectives. The first objective is to show how the studies were developed on the senses of smell and taste. The second objective tries to emphasize how both were related to intelligence, as the smell was associated with memory, and the taste was associated with language.

Key words

Smell Taste Memory Language

a.SENTIDO DEL OLFATO

En este apartado se tratará como se fueron desarrollando los estudios sobre este sentido, y como se lo fue relacionando a memoria (inteligencia)

1. características diferenciadoras: El olfato puede diferenciar lo frío de lo caliente, lo agradable de lo desagradable. Para el judaísmo el alma esta relacionada al halito divino. Dios exhala el halito divino, el ruaj, sobre la estatua de barro y da vida al hombre. En relación a los cuatro humores griegos, fue relacionado a pituita (moco), al humor amarillo. Platón en el Timeo dice que el alma se dice psique porque es muy parecida a la palabra frío, se asocia al frío con el aire que se respira. Es frío cuando inhala, caliente cuando se exhala por el fuego interior. A el Olfato lo relaciona con el aire y fuego. La nariz esta asociada con la boca en relación a la respiración, que es un movimiento activo y pasivo. El aire se distribuye en venas. Con ellos se producen sonidos graves o agudos. Aristóteles en "De Anima" dice que el sentido del olfato esta relacionado con el aire y el agua. El olfato es el mas estúpido e insulso de los sentidos. Supuestamente esta relacionado con un medio trasmisor (agua, aire). Este sentido en la época de la química se estudia en relación a gases y vapores. Kant trabajó el proceso de percepción relacionado a sentidos. Trabaja este sentido junto al del gusto. Dice que ambos sentidos son mas subjetivos que objetivos. El olfato, en su función mas importante, diferencia la comida en buen o mal estado. En el olfato el aire es mezclado con otra sustancia. El cuerpo que emite esta sustancia puede estar lejos. Con sales disueltas se mezcla el aire y penetra en el órgano adecuado. Este sentido fue asociado al sistema respiratorio. Con Papez (1937) y Maclean (1949) fue asociado actualmente al sistema límbico. Al sistema límbico primero lo asociaron con lo mas afectivo, luego fue asociado al aprendizaje y a la memoria, con una línea de formato mas conductista. Este sentido fue asociado metafóricamente al fuelle o bandoneón, donde se toma y exhala aire. Esta metáfora podría ser del siglo XVIII. Actualmente, se dice que la información del sentido llega primero al sistema límbico y al hipotálamo, regiones cerebrales ontogéné-

ticamente muy antiguas; responsables de las emociones, sentimientos, instintos e impulsos. Sólo más tarde parte de la información olorosa alcanza la corteza cerebral y se torna consciente. En la corteza cerebral se la relaciona con el lóbulo frontal. Se diferencian siete tipo de olores: alcanforado (olor a naftalina) almizclado (olor a almizcle), floral, mentolado, etéreo (olor a fluidos de limpieza en seco), picante y pútrido (olor a podrido).

2. reino animal: Las bacterias buscan lo fétido. Los Insectos se comunican con hormonas oloríferas, usan antenas a modo de narices y manos. Tanto el tiburón, saurios, aves, perros, felinos tienen excelentes olfatos. En los Elefantes, su nariz es una especie de brazo y este animal es símbolo de la buena memoria.

3. Psicopatología: Flies y Freud fueron los primeros en enfatizar los estudios de este sentido en relación a patología. Este sentido aparece enfatizado en los historiales de Freud. (en el caso de Lucy de R, en el caso de Irma, el caso de el Hombre de las ratas). Las alergias y asma se dan mas en otoño. Este sentido comparte con el sentido del tacto las alergias. Por consiguiente, se podría decir que en invierno, por la gripe, habría menos capacidad para evocar recuerdos, y con otoño/ primavera habría mas recuerdos e introspección. Todo eso hace recordar el histórico debate sobre el suicidio por temporadas, si hay mas suicidios en primavera o en otoño. Los que participaron de este debate fueron Pinel, Esquirol, Jaspers y Lacan. El tema de la drogadicción esta mucho relacionada a este sentido, sustancias que se inhalan que quitan hambre y anestesian al cuerpo

b..SENTIDO DEL GUSTO

En este apartado se tratará como se fueron desarrollando los estudios sobre este sentido, y como se lo fue relacionando a lenguaje (inteligencia)

1. Características diferenciadoras: La lengua puede diferenciar lo Dulce, Salado, Amargo, Acido. Diferentes zonas de la lengua captan distintos sabores. Puede decirse que es opuesto al sentido de oído (que es receptor de sonidos). La fonación incluye a lengua, faringe, laringe y cuerdas vocales. La lengua también tiene características también propias del sentido del tacto. Históricamente este sentido fue relacionado al humor negro, que esta relacionado con el hígado y el sistema digestivo. En relación con algún sistema, este sentido fue asociado con el sistema digestivo y sistema respiratorio. Platón en el "Timeo" dice que la lengua diferencia lo agrio y sustancias coloridas que se llaman picantes. Lo dulce produce alegría, calma, da tranquilidad. Lo amargo produce dolor y tedio. Los labios son hermosos por divinidad del Creador. Desenvuelven la inteligencia, los labios son fuente de ella. El gusto esta relacionado con la tierra, el agua (y no con el aire y el fuego). La Pituita agria produce la enfermedad sagrada. La Pituita salada produce catarro. Aristóteles en "De Anima" dice el gusto esta supuestamente relacionado con agua, no esta relacionado con un medio trasmisor (como el gusto y el tacto). Para Hipócrates, lo mas importante en el tratamiento es la dieta. Kant trabajó el proceso de percepción relacionado a sentidos. Trabaja este sentido junto al del olfato, en relación para poder diferenciar algo salubre de lo descompuesto. El Gusto y el olfato son los sentidos mas subjetivos que objetivos. El gusto incluye la lengua, la garganta y el paladar. El gusto relacionada estas zonas con sales disueltas. En el gusto se mezcla la sal con saliva (liquido) en la boca. Con Papez (1937) y Maclean (1949) fue asociado actualmente al sistema límbico, primero por lo afectivo, segundo por que tiene capacidad de aprendizaje y memoria. Los estudios de afasias intentaron colocar o descifrar que zona del cerebro corresponde al lenguaje en corteza cerebral. La lengua esta asociada a dos zonas de la corteza cerebral. La primera es la área motriz voluntaria, cerca de la cisura de Rolando en el lóbulo frontal. La segunda esta asociada a el área gustativa en el lóbulo temporal, asociada a la memoria reciente.

2. lenguaje: La lengua es el órgano del lenguaje. Por lo tanto esta relacionado con la fonética. La voz es concebida a modo de instrumento de cuerda, concebido como cuerda. Mas que nada asociada a una especie de violín. Esta metáfora podría ser del siglo XVII. El lenguaje esta actualmente relacionado con la inteligencia, sobre todo en siglo XX.

3. Reino animal: Se ha negado mucho que los animales tengan

lenguaje. Los Insectos se comunican por sustancias. Los Pájaros tienen su canto. Las ballenas también. Los estudios psicológicos de animales están siempre basados en alimentación, en premios y castigos. Con ello se practica con animales domesticables: aves, delfines, perros, gatos, ratas. En los carnívoros está más desarrollado el sentido del olfato. Esta línea de trabajo está más relacionada a conductismo y psicología de Gestalt. Con ello se puede relacionar el aprendizaje y memoria con el sistema digestivo. Los autores más importantes a mencionar, con este criterio son Pavlov (perros) y Skinner (palomas). La zoosemiótica habla de lenguaje de animales, pero no se basa en el lenguaje de voces. Se han estudiado los cantos de pájaros que tienen dialectos regionales, y por ello dependen del aprendizaje. Kart Von Frisch en 1920 observó la danza de las abejas, su lenguaje. Ganó el premio nobel. Seebok, semiótico desde 1940, niega categóricamente que los animales posean un lenguaje. Lorenz obtuvo su nobel en 1973, basado en que el lenguaje con animales es mejor trabajarlo desde la temprana edad del animal en cuestión. En la actualidad, se estudia este sentido con animales con desarrollo en el cerebro de los bulbos olfatorios.

4. Psicopatología: En casos clínicos, la voracidad de pacientes ha sido una impronta. El abuso está relacionado a obesidad. Lo contrario a anorexia o bulimia (hambre de buel). La patología del alcoholismo está ligado mucho a lo oral (cirrosis- hígado). Willis y Cullen identificaron como síndrome prodromo de la melancolía la instalación de la inapetencia. Grisienger y Kraepelin relacionan el gusto perturbado a envenenamiento y paranoia. En Freud aparece desarrollado las patologías en relación a la pulsión oral. El lenguaje ha sido trabajado mucho por el psicoanálisis. Lacan rescata la voz como objeto A perdido. Freud enfatiza más los estudios sobre el gusto y olfato. Lacan enfatiza más los estudios sobre la voz y sobre los ojos (en seminario 16). El conductismo trabaja terapias adversivas en relación a trastornos graves de bulimia y anorexia, son tratamientos extremos. La línea Sistémica relaciona los problemas de lenguaje (comunicación) con la esquizofrenia. Algunas Conclusiones: Ambos sentidos fueron atribuibles a capacidades diferenciadoras (diferenciar opuestos) pero de capacidad torpe y limitada. Fueron asociados exclusivamente a algún sistema en particular. A el olfato lo relacionaron al sistema límbico del cerebro, zona más afectiva. Es el sentido que más despierta recuerdos emocionales. A el gusto lo más relacionan a sistema límbico por las secreciones salivales. Ambos sentidos se los puede asociar mayoritariamente a la voluntad, no a la razón. Todo ello es por el carácter afectivo de ambos. Se intentó relacionar al lenguaje con lo más evolucionado, con el ser humano solamente. El evolucionismo concibe que solo el ser humano tiene la capacidad de lenguaje o idioma. Como todos los sentidos, fueron estudiados para ver como podrían captar diferencias. Todo esto tiene una impronta aristotélica. En base a esto, se establecían zonas con sus respectivas propiedades. Cuando algo es agradable, se dice "Me gusta". Una persona dulce, es una persona bondadosa. La palabra "rico" relacionada a gusto, también lo relacionan con cierto bienestar económico. Afectivamente tiene muy buena connotación. El gusto fue trabajado a un nivel más grosero con la digestión. A un nivel más abstracto se lo relaciono con el lenguaje. El olfato ha sido el sentido menos complejo al estudiarse.

BIBLIOGRAFIA

- ARISTÓTELES. Acerca del alma. Introducción y notas de Tomas Calvo Martínez. Biblioteca básica Gredos S.A. Madrid. 2000.
- BOUTON, C. El desarrollo del lenguaje. Aspectos normales y patológicos. Colección temas básicos Huemul. Editorial Abril. Buenos Aires. (1976). 1982.
- KANT, M. Antropología en sentido pragmático. Traducción del alemán por José Gaos. Revista de Occidente. Madrid. 1935
- GUERRERO, J. L. Psicología. Manual adaptado a los programas vigentes en los establecimientos de segunda enseñanza. Editorial Losada S.A. (1939) 1971. Buenos Aires
- PLATÓN. Diálogos. Estudio preliminar por Francisco Larraya. Vigésimosegunda edición. Editorial Porrúa. México. 1991

Técnicas y Procesos de Evaluación Psicológica

LA EVALUACIÓN MEDIANTE TESTS ADAPTATIVOS INFORMATIZADOS. EXPERIENCIA SUBJETIVA DEL EXAMINADO

Abal, Facundo Juan Pablo; Lozzia, Gabriela; Aguerri, María Ester; Galibert, María Silvia
UBACyT - Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica - Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Un Test Adaptativo Informatizado (TAI) es una prueba administrada mediante una computadora donde los reactivos que se le presentan progresivamente al individuo dependen del rendimiento alcanzado con ítems previos. Este procedimiento permite obtener una medida más precisa en menos tiempo. A pesar de estas ventajas, las condiciones de aplicación de los TAIs son muy poco flexibles en comparación con la que presentan los test convencionales. Los TAIs no permiten omitir o diferir la respuesta a los ítems ni tampoco revisarlos. Esto genera un incremento significativo de ansiedad en los evaluados que pueden perjudicar el rendimiento estimado. Desde la visión de los examinados estas condiciones toman a la evaluación frustrante e injusta, lo que amenaza a la validez aparente del test. La administración adaptativa produce una menor sensación subjetiva de éxito dado que, independientemente de la capacidad del individuo, todos tienen una similar proporción de aciertos (aproximadamente del 50%). Los intentos actuales por mejorar las condiciones de aplicación se centran principalmente en cuidar la motivación de quien responde y evitar un nivel de ansiedad que obstaculice la tarea. De nada sirve buscar una mayor confiabilidad cuando el nivel de habilidad estimado está siendo distorsionado por las experiencias subjetivas del evaluado.

Palabras clave

Test Adaptativo Informatizado TAI

ABSTRACT

EVALUATION BY COMPUTERIZED ADAPTIVE TESTS. SUBJECTIVE EXPERIENCE OF THE EXAMINEE

A Computerized Adaptive Test (CAT) is a test administered by means of a computer where the items are given to the examinee progressively depending on the performance achieved with the previous ones. This procedure allows for more precise measurements in less time. Despite these advantages, the conditions for the application of the CATs are very little flexible in comparison with conventional tests. CATs do not permit omitting or deferring item responses nor reviewing them. This generates a significant increase of anxiety in the examinees that may affect the estimated performance. These conditions make the evaluation been perceived as frustrating and unfair from the point of view of examinees, which endangers the apparent validity of the test. The adaptive administration leads to reduced subjective sense of success because, regardless of individual's ability, everyone has a similar proportion of correct answers (approximately 50%). Current attempts to improve the conditions of the applications of CATs are mainly focused on preserve examinees' motivation and prevent a level of anxiety that may hamper the task. There is no point in looking for greater reliability when the estimated skill level is being distorted by the subjective experiences of the examinee.

Key words

Computerized Adaptive Test CAT

El avance en la informatización de las tareas de evaluación psicológica y educativa es inexorable. Para Hambleton (2004), el mayor cambio en el uso de los tests en las próximas décadas será la sustitución paulatina de la administración en formato de papel y lápiz por una práctica de evaluación con soporte computacional. Esto se debe principalmente a las ventajas psicométricas introducidas por la Teoría de Respuesta al Ítem y al avance tecnológico que posibilitó la Informática. En este contexto, el desarrollo e implementación de los Tests Adaptativos Informatizados (TAIs) ocupan un lugar privilegiado (Olea & Ponsoda, 2003; van der Linden & Glass, 2000).

Un TAI es un test administrado mediante una computadora donde los reactivos que se le presentan al individuo dependen del rendimiento alcanzado con ítems previos. Básicamente, el test se sustenta en un banco de ítems con características psicométricas conocidas y un conjunto de algoritmos que selecciona los ítems en función del nivel de habilidad que va manifestando el evaluado en cada respuesta. Si la persona contesta de manera correcta, el programa exhibirá un ítem más difícil; y si la respuesta es incorrecta, presentará un ítem más fácil. La administración de los ítems continúa hasta que se alcanza una cantidad previamente especificada o un valor prefijado de precisión o error típico (Nunnally & Bernstein, 1995).

Adaptar la dificultad del test al nivel de habilidad del evaluado conlleva enormes ventajas técnicas. Los TAIs permiten obtener una medida con un grado mayor de precisión en menos tiempo y utilizando un número inferior de ítems que los tests convencionales (Chang & Ying, 1996). Sin embargo, estas virtudes psicométricas de los TAIs se dan a expensas de condiciones de administración poco confortables para los examinados. Este aspecto origina experiencias aversivas para quienes responden un TAIs, lo que no contribuye a su aceptación social (Olea, Revuelta, Ximénez & Abad, 2000).

El objetivo de este trabajo es realizar una revisión bibliográfica de las experiencias subjetivas negativas que muestran los examinados al responder los Tests Adaptativos Informatizados. Además, explorar las soluciones provisionales que se están estudiando para encontrar condiciones de aplicación más agradables.

DESARROLLO

La calidad de la medida obtenida en la administración de un test no depende exclusivamente de las propiedades psicométricas del mismo. El estado psicológico del evaluado y su motivación son componentes críticos que condicionan la precisión y la validez de la puntuación alcanzada. Si el bienestar del individuo no ha sido el adecuado durante el proceso de evaluación, disminuyen las garantías de calidad de los datos recogidos. En las últimas décadas numerosos investigadores se interesaron por estudiar las experiencias subjetivas que perciben los individuos a medida que responden un TAI (e.g. Garrison & Baumgarten, 1986; Huff & Sireci, 2001; Lunz, Bergstrom & Wright, 1992; Stocking, 1997). La aplicación masiva de TAIs en países como Estados Unidos y Holanda permitió profundizar en los alcances y limitaciones de su uso cuando su administración tiene importantes consecuencias para quien lo responde (certificación profesional, selección de personal y evaluación educativa).

Comparada con la aplicación de tests convencionales de lápiz y papel para la medición de habilidades o rendimiento, la situación de evaluación con TAIs presenta factores estresantes adicionales. En principio, por tratarse de un tests informatizado puede despertar rechazo o mala predisposición en examinados poco familiarizados con las computadoras. No obstante, este no es un aspecto determinante dado que, en líneas generales, esta práctica es bien recibida por los evaluados (e.g. Garrison & Baumgarten, 1986, Vispoel, Rocklin & Wang, 1994). A su vez, es de esperar que la familiaridad vaya en aumento ya que el uso de las computadoras se ha tornado cada vez más habitual en la vida cotidiana.

El mayor foco de las críticas se centra en la poca flexibilidad que tienen las condiciones de aplicación de los TAIs en comparación con la que presentan los test convencionales (informatizados o no). Debe recordarse que usualmente el algoritmo de selección de los ítems de un TAI necesita conocer la respuesta al ítem previo para elegir el próximo, por lo que no es posible omitir o diferir

la repuesta. Estas condiciones borran las diferencias individuales en la manera con que se abordan los reactivos. Dadas las trascendentes consecuencias que tiene el resultado del test para el individuo, es posible considerar la situación de evaluación como estresante. El hecho de regular de forma rígida la secuencia de exposición de los ítems podría generar en el evaluado una sensación de pérdida de control sobre el test. Algunos autores suponen que esta sensación provoca en el examinado un incremento significativo de su ansiedad que puede perjudicar su rendimiento (e. g. Stocking, 1997; Wise, Freeman, Finney, Enders & Severance, 1997). Es justamente desde esta línea de investigación que se propone el desarrollo de Tests Autoadaptativos Informatizados, cuya diferencia con los TAIs radica en que los evaluados pueden elegir dentro de un determinado rango impuesto por el programa el nivel de dificultad del próximo ítem que deberán responder. Así, al percibir el control sobre el estresor se reduce la ansiedad propiciando un contexto favorable para optimizar el rendimiento del evaluado (Wise, 1999).

De todas las condiciones de aplicación cuestionadas, la más controvertida es la imposibilidad de revisar las respuestas. Algunos TAIs ni siquiera permiten modificar aquellas respuestas que fueron ingresadas incorrectamente por un accidente o por distracción. Los educadores suelen recomendar una revisión final del examen para detectar errores en el propio desempeño. Esta es una estrategia valorada y considerada también como una demostración de conocimiento legítima en la resolución de un test convencional. Más allá del incremento de ansiedad que pueda generar impedir una revisión, los examinados destacan que la prueba bajo estas condiciones es frustrante e injusta (Lunz et al. 1992); consideraciones que amenazan directamente a la validez aparente del test.

Los especialistas afirman que los evaluados sostienen fundadas razones para incluir una revisión de los ítems (Wise et al. 1997). No obstante, se suelen exponer importantes justificativos técnicos para negarla: se incrementa el tiempo de evaluación, se reduce la precisión en la estimación de la habilidad y se obtienen puntuaciones infladas artificialmente. Asimismo, argumentan aspectos vinculados a la seguridad de los datos: los examinados podrían obtener información para modificar sus respuestas en la revisión o podrían implementar estrategias ilegítimas para responder los ítems (fallar deliberadamente algún ítem para recibir ítems fáciles, y después responderlo correctamente durante la revisión) (Olea & Ponsoda, 2003; Wise et al., 1997).

Desde la perspectiva de los evaluados, la revisión de los ítems en los TAIs tiene consecuencias positivas. Los estudios de Olea et al. (2000) y Revuelta, Ximénez y Olea (2003) mostraron que no sólo disminuye la ansiedad y aumenta el confort de los examinados, sino que también se mejora significativamente el nivel de habilidad estimado sin una pérdida importante de precisión. A pesar de esto, el mejor rendimiento podría ser explicado desde dos hipótesis no antagónicas. La primera supone que, efectivamente, la revisión favorece a que el examinado experimente una reducción del estrés y así pueda cambiar respuestas incorrectas por correctas. La segunda advierte sobre una alteración de la escala theta o de las características psicométricas de los ítems que son revisados (Revuelta et al., 2003).

Dentro del conjunto de investigaciones abocadas al estudio de la motivación del individuo en situación de examen, el impacto de la devolución inmediata de su rendimiento ha recibido una enorme atención. El *feedback* consiste en proveer al evaluado de información sobre su rendimiento (e.g. cantidad de respuestas correctas) a medida que va respondiendo el examen. Las investigaciones llevadas a cabo con tests convencionales no encontraron resultados concluyentes respecto de la relación entre el *feedback* y el rendimiento. En una reseña efectuada por Vispoel (1998), el autor encontró estudios que reportaban tanto efectos positivos, como negativos o nulos del *feedback* en el rendimiento. Los especialistas en motivación justifican estos hallazgos asegurando que la reacción del evaluado depende de múltiples variables de la situación y de la personalidad de quien responde.

En el terreno de los TAIs, el problema surge cuando se intenta determinar qué información debe brindarse al individuo mientras responde. El nivel de habilidad estimado no es un indicador ade-

cuado porque la mayoría de los evaluados no está al tanto de las particularidades de la escala theta con la que se mide el constructo. Tampoco puede resultar del todo conveniente presentar el número de fallos cometidos. La particularidad que presenta el algoritmo de selección de los ítems del TAIs es que, independientemente del nivel de habilidad, todos los individuos tienen una similar proporción de aciertos (alrededor del 50%). Para quien está acostumbrado a la concepción tradicional que vincula la mayor cantidad de preguntas correctamente respondidas con un mayor nivel de habilidad, informar la tasa de fallos puede repercutir negativamente en su motivación. Ponsoda, Olea, Rodríguez y Revuelta (1999) suponen que esta particularidad de la administración adaptativa produce una menor sensación subjetiva de éxito que no beneficia a los individuos con mayor nivel de habilidad. En este sentido, Revuelta et al. (2003) encontraron que los evaluados tendieron a percibirse con un rendimiento peor al que habían obtenido realmente.

Los ensayos realizados para incrementar la sensación éxito percibido apuntan a manipular la dificultad de los TAIs a partir de permitir tasas de aciertos superiores a las que se utilizan corrientemente. Como sugirieron Lunz y Bergstrom (1994) posiblemente se pierda un margen de precisión en la medida pero es a costa de ganar una mayor aceptación del procedimiento por parte de los evaluados.

CONSIDERACIONES FINALES

Los TAIs han trascendido el ámbito de la investigación y han alcanzado el contexto de aplicación pero aún se deben resolver serios problemas teóricos y prácticos. La mayoría de las investigaciones referenciadas en este trabajo forman parte de la experiencia de diferentes especialistas que utilizaron TAIs para evaluar rendimiento o habilidades en un contexto determinado (laboral y académico). Por esto mismo, los resultados de estos estudios están cercenados, en alguna medida, en su posibilidad de generalización. Es posible que en otros ámbitos de aplicación donde se evalúen diferentes variables existan variantes en las reacciones de los examinados u otras conductas que no fueron todavía contempladas.

Los intentos actuales por mejorar las condiciones de aplicación se centran principalmente en cuidar la motivación de quien responde y evitar un nivel de ansiedad que obstaculice la tarea. El objetivo de los especialistas es diseñar pruebas adaptativas que, conservando en lo posible los beneficios de tipo psicométrico, no muestren desventajas motivacionales y afectivas adicionales. Esto es, lograr mayor similitud con los tests convencionales en las condiciones de administración sin perder la eficiencia en la precisión de las puntuaciones. Los progresos en la evaluación no pueden implicar pérdidas de los beneficios ya adquiridos por los evaluados en las pruebas convencionales.

En definitiva, el peligro de los TAIs es que por asegurar una mayor confiabilidad de los puntajes, se atente contra la validez de la prueba. De nada sirve medir con precisión una habilidad cuando el nivel estimado está siendo distorsionado por la incidencia de ansiedad o la desmotivación del evaluado. Como aseguró Muñiz (2005), la validación rigurosa de un TAI supone un gran desafío. Será una tarea del constructor del TAI demostrar que ni la informatización ni el algoritmo adaptativo impiden que el evaluado tenga un rendimiento óptimo. Y será una responsabilidad del psicólogo evaluador exigir los estudios de validez pertinentes antes de utilizar el TAI.

BIBLIOGRAFIA

- CHANG, H. & YING, Z. (1996). A global information approach to Computerized Adaptive Testing. *Applied Psychological Measurement* 20, 213-229.
- GARRISON, W. M. & BAUMGARTEN, B. S. (1986). An Application of Computer Adaptive Testing with Communication Handicapped Examinees, *Educational and Psychological Measurement* 46; 23 - 35.
- HAMBLETON, R.K. (2004). Theory, methods and practices in testing for the 21st century. *Psicothema*, 16, 696-701.
- HUFF, K. L. & SIRECI, S. G. (2001). Validity issues in computer-based testing. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 20, 16-25.
- LUNZ, M. E., BERGSTROM, B. A. & WRIGHT, B. D. (1992). The effect of review

on student ability and test efficiency for computerized adaptive tests. *Applied Psychological Measurement*, 16, 33-40.

LUNZ, M. A. & BERGSTROM, B. A. (1994). An empirical study of computerized adaptive test administration conditions. *Journal of Educational Measurement*, 31, 251-263.

MUÑIZ, J. (2005). La validez desde una óptica psicométrica. *Acta Comportamental*, 13, 9-20.

NUNNALLY, J. C. & BERNSTEIN, I. J. (1995). *Teoría Psicométrica*. Nueva York: McGraw-Hill.

OLEA, J. & PONSODA, V. (2003). *Tests adaptativos informatizados*. Madrid: UNED.

OLEA, J., REVUELTA, J., XIMÉNEZ, M. C. & ABAD, F. J. (2000). Psychometric and psychological effects of review on computerized fixed and adaptive tests. *Psicológica*, 21, 157-173.

PONSODA, V., OLEA, J., RODRIGUEZ, M.S. & REVUELTA, J. (1999). The effects of test difficulty manipulation in computerized adaptive testing and self-adapted testing. *Applied Measurement in Education*, 12, 167 -184.

REVUELTA, J., XIMÉNEZ, M. C. & OLEA, J. (2003). Psychometric and Psychological effects of item selection and review on Computerized Testing. *Educational and Psychological Measurement*, 63, 791-808

STOCKING, M. L. (1997). Revising item responses in computerized adaptive tests: A comparison of three models. *Applied Psychological Measurement*, 21, 129-142.

VAN DER LINDEN, W. J. & GLAS, C. A. W. (Eds.) (2000). *Computerized adaptive testing. Theory and practice*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

VISPOEL, W. P. (1998). Reviewing and changing answers on computer-adaptive and selfadaptive vocabulary tests. *Journal of Educational Measurement*, 35, 328-345.

VISPOEL, W. P., ROCKLIN, T. R. & WANG, T. (1994). Individual differences and test administration procedures. A comparison of fixed-item, computerized-adaptive and self-adapted testing. *Applied Psychological Measurement*, 7, 53-79

WISE, S. L. (1999). Tests autoadaptados informatizados: Fundamentos, resultados de investigación e implicaciones para la práctica. En J. Olea, V. Ponsoda & G. Prieto (Eds.). *Tests informatizados: Fundamentos y aplicaciones*. (pp. 189-206). Madrid: Pirámide.

WISE, S. L., FREEMAN, S. A., FINNEY, S. J., ENDERS, C. K. & SEVERANCE, D. D. (1997). The accuracy of examinee judgments of relative item difficulty: Implications for computerized adaptive testing. *Annual Meeting of National Council of Measurement in Education*. Chicago, IL.

REGLAS DE DETECCIÓN DEL FUNCIONAMIENTO DIFERENCIAL DEL ÍTEM. ESTUDIO DEL EFECTO DEL TAMAÑO DE MUESTRA EN PRESENCIA DE DIF PARALELO

Aguerri, María Ester; Blum, G. Diego; Picón Janeiro, Jimena; Galibert, María Silvia
 UBACyT, Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En el presente estudio se analiza la posible incidencia del tamaño de muestra en la detección del funcionamiento diferencial del ítem (Differential Item Functioning, DIF) frente al DIF Paralelo. Se analizó la tasa de falsos positivos e identificaciones correctas de dos reglas que combinan a las pruebas de Breslow-Day, global (BD) y de la tendencia (BDT), con el procedimiento estándar de Mantel-Haenszel (MH), sin el ajuste de Bonferroni. Se efectuaron comparaciones con la regla propuesta por Randall Penfield y con el procedimiento de Mantel-Haenszel modificado. Las respuestas a tests de 75 ítems fueron simuladas, sin impacto, con 100 repeticiones. Los grupos de Referencia y Focal se tomaron de igual tamaño, 1,000 o 200. La presencia de DIF Paralelo se generó en 20 ítems con un marcado incremento del parámetro de dificultad en el grupo Focal. El procedimiento MH resultó muy afectado por el tamaño de muestra, con tasas de falsos positivos muy infladas para las muestras grandes. Efecto que se trasladó a los cuatro procedimientos. Para ambos tamaños muestrales, la regla basada en BDT sin el ajuste de Bonferroni resultó la más potente y la regla de Penfield presentó la tasa de falsos positivos menos inflada.

Palabras clave

Funcionamiento diferencial del ítem Pruebas Breslow-Day Procedimiento Mantel-Haenszel DIF paralelo

ABSTRACT

THE DIFFERENTIAL ITEM FUNCTIONING TESTING RULES. THE EFFECT OF THE SAMPLE SIZE IN PRESENCE OF PARALLEL DIF

This study analyzes the potential effect of the sample size on the differential Item functioning (DIF) detection in presence of Parallel DIF. The false positives and correct identifications rates of two rules that combine the Breslow-Day tests, global (BD) and of trend (BDT), with the standard Mantel-Haenszel (MH) procedure, without the Bonferroni's adjustment were analyzed. Comparisons were made with the rule proposed by Randall Penfield and the modified Mantel-Haenszel procedure. The responses to 75-items tests were simulated without impact with 100 repetitions. Reference and Focal groups were of equal size, 1,000 or 200. The presence of Parallel DIF was generated in 20 items with a marked increase of the difficulty parameter in the Focal group. The MH procedure was strongly affected by the sample size, with very inflated false positives rates for large samples. This effect moved to the four procedures. For both sample sizes, the rule based on BDT without the Bonferroni's adjustment was the most powerful and the Penfield's rule presented the false positives rates less inflated.

Key words

Differential item functioning Breslow-Day tests Mantel-Haenszel Procedure Parallel DIF

Los instrumentos de medición cuentan actualmente con nuevos recursos para el estudio de su validez, entre los que se destaca el análisis del Funcionamiento Diferencial del Ítem (*Differential Item Functioning*, DIF). Se utiliza el término estadístico DIF para describir situaciones en las que personas de un grupo responden al ítem de manera correcta más frecuentemente que personas igualmente capaces de otro grupo (Zumbo, 2007). Entre los métodos de detección del DIF están los llamados de Tablas de Contingencia (Camilli & Shepard, 1994). Estos procedimientos analizan, para cada ítem, tantas tablas de contingencia del tipo 2x2 (si se consideran las respuestas de dos grupos y el ítem es dicotómico) como niveles tenga el puntaje total en el test. Los grupos intervinientes se suelen identificar como grupo de Referencia (GR) y grupo Focal (GF) y las respuestas al ítem están categorizadas como correcta-incorreción. Para el estudio del DIF de ítems politémicos y/o respondidos por dos o más grupos puede mencionarse, entre otros trabajos, a Fidalgo, Quintanilla, Fernández, Pons y Aguerri (2010). Para cada grupo y nivel del puntaje total, se define la posibilidad de respuesta correcta al ítem (*Odds*) como el cociente entre la cantidad de sujetos que respondió al ítem correctamente y la cantidad de sujetos que lo respondió incorrectamente. Cuando ambos grupos presentan la misma posibilidad de respuesta correcta al ítem a lo largo de todos los niveles del puntaje total, se dice que el ítem no presenta DIF; en otros términos, no existe DIF cuando el cociente de las posibilidades (*Odds Ratio*, OR) vale 1 para todo nivel del puntaje total. Si para todos los niveles del puntaje total los OR son iguales entre sí, pero diferentes de 1, el ítem presenta DIF Uniforme; si no se mantienen iguales, es decir hay heterogeneidad de los OR, el ítem presenta DIF no Uniforme. Holland y Thayer (1988) aplicaron el procedimiento de Mantel-Haenszel (MH) para detectar la presencia de DIF. Este método, presentado por Mantel y Haenszel (1959) en el marco de estudios sobre el cáncer, permite decidir si el OR es 1 a lo largo de los niveles del puntaje total, y por su sencillez conceptual es profusamente utilizado para el análisis del DIF. Mazor, Clauser y Hambleton (1994) propusieron el procedimiento Mantel-Haenszel modificado (MHmo), que consiste en realizar tres análisis de DIF con un mismo nivel de significación α . Estos autores mostraron que MHmo es más potente que MH para detectar DIF no Uniforme. Por otro lado, Breslow y Day (1980) presentaron dos pruebas estadísticas para decidir sobre la heterogeneidad de los OR. Una es la prueba global de la homogeneidad de los OR (BD) y la otra es la prueba de la tendencia en la heterogeneidad de los OR (BDT). El rechazo de la hipótesis nula, tanto con BD como con BDT, conduce a señalar la presencia de DIF no Uniforme. Según los modelos de la Teoría de Respuesta al Ítem la probabilidad de respuesta correcta al ítem puede formularse en función de la habilidad del sujeto y de los parámetros del ítem. En particular el modelo logístico de tres parámetros permite expresar dicha probabilidad en función de la habilidad del sujeto y de tres valores fijos: el parámetro de discriminación (*a*), el parámetro de dificultad (*b*) y el parámetro de aciertos por azar (*c*). Su representación gráfica es la Curva Característica del Ítem (CCI). Cuando los parámetros del ítem son los mismos en GR y GF, es decir las CCIs son coincidentes, se dice que el ítem no tiene DIF. Si las CCIs sólo difieren en parámetro de dificultad, y el parámetro de aciertos por azar es no nulo, el ítem presenta DIF no Uniforme Paralelo. Si bien Mazor, Clauser y Hambleton (1994), entre otros autores, mencionaron esta última situación como DIF Uniforme, de los lineamientos de Hanson (1998) se infiere que el DIF presente es no Uniforme. Hanson llamó DIF Paralelo a tal tipo de DIF. Más allá de las denominaciones utilizadas, en tanto las CCIs difieren en alguno de los parámetros hay DIF. Penfield (2003) evaluó a BDT en tests de 40 ítems y propuso la Regla de Decisión Combinada (RDC) basada en BDT y MH con el *ajuste de Bonferroni* en el nivel de significación. Este ajuste consiste en considerar para cada prueba el nivel de significación estipulado, α , dividido por el número de pruebas realizadas, es decir, en este caso realizar cada prueba con nivel $\alpha/2$. Aguerri, Galibert, Attorresi y Prieto-Marañón (2007, Febrero) presentaron dos reglas que combinan, sin el *ajuste de Bonferroni*, a BD y BDT con MH, identificadas como MHoBD y MHoBDT respectivamente. La tasa de falsos positivos de tales reglas combinadas fue evaluada, entre otros trabajos, en Aguerri,

Picón-Janeiro, Blum, Abal, Lozzia y Galibert (2009). En Aguerri et al. (2008, Julio; 2009, Septiembre) se analizó tanto la tasa de falsos positivos como la potencia de las pruebas de Breslow-Day y de las reglas combinadas en tests largos frente a ítems que difieren moderadamente en el parámetro de dificultad y/o en el parámetro de discriminación. Tanto las reglas combinadas sin el *ajuste de Bonferroni*, como RDC y MHmo son aptos para detectar ambos tipos de DIF pues MH es considerado el más potente ante el DIF Uniforme y las pruebas de Breslow-Day son aptas para detectar el DIF no Uniforme. El objetivo del presente trabajo es continuar con la evaluación de las reglas basadas en las pruebas de Breslow-Day y el procedimiento de Mantel-Haenszel aplicadas al estudio del DIF en tests largos. En particular se estudiará la incidencia del tamaño de muestra cuando los ítems presentan DIF debido a una marcada diferencia de los parámetros de dificultad.

MÉTODO

Se simuló respuestas un test de 75 ítems mediante el programa PARDSIM® (Yoes, 1997) para muestras de igual tamaño, 1,000 y 200, según el modelo logístico de tres parámetros. Los parámetros de dificultad y discriminación de los ítems con DIF en GR resultaron de combinar cinco niveles del parámetro de dificultad (-1.5, -1, 0, 1 y 1.5) con cuatro niveles del parámetro de discriminación (0.25, 0.60, 0.90 y 1.25). En el GF los mismos ítems tuvieron igual parámetro de discriminación que en el GR y el respectivo parámetro de dificultad incrementado en 1. Esta es la mayor diferencia en los parámetros de dificultad considerada en Mazor et al. (1994). Para los 55 ítems libres de DIF se consideraron valores de los parámetros de discriminación y dificultad tomados de una administración real. En todos los casos el parámetro de aciertos por azar se fijó en 0.20 y los grupos fueron tomados de una población normal estándar, es decir sin presencia de impacto. Mediante el programa computacional Bday (Prieto-Marañón, 2005) se estudió el DIF con BD, BDT, MH, MHoBD, MHoBDT, MHmo y RDC. Se registró la tasa de falsos positivos y de identificaciones correctas, al 1% y al 5%, sobre 100 repeticiones. El programa Bday aplica el procedimiento MH, como el PROC FREQ de SAS (Statistical Analysis System, 1989), en una sola etapa y sin la corrección por continuidad.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Cuando las muestras son de tamaño 1,000, la tasa de falsos positivos al 5% dio .0736 para BD, .1120 para BDT, .4433 para MH, .4842 para MHoBD, .4942 para MHoBDT, .5342 para MHmo y .3847 para RDC. Para las muestras de tamaño 200, tales tasas fueron, respectivamente, .1144, .1369, .1227, .2244, .2242, .1996 y .1458. En cuanto a la potencia (tasa de identificaciones correctas) al 5% para las muestras de tamaño 1,000, los resultados obtenidos fueron .1610 para BD, .5015 para BDT, .9005 para MH, .9095 para MHoBD, .9265 para MHoBDT, .9345 para MHmo y .8930 para RDC. Tales resultados para las muestras de tamaño 200, fueron respectivamente, .1240, .4180, .5350, .5945, .6405, .6165 y .5725. Se omite presentar los resultados obtenidos al 1% por cuanto conducen a conclusiones similares. Sólo BD verificó, para las muestras grandes, la condición liberal de Bradley (1978). Una prueba estadística verifica esta condición cuando el nivel de significación empírico (tasa de falsos positivos) está comprendido entre 0.5 y 1.5 veces el nivel nominal. En el caso de considerar un nivel de significación del 5%, se verifica la condición liberal de Bradley si la tasa de falsos positivos está comprendida entre 0.025 y 0.075. MH presentó una tasa de falsos positivos muy inflada cuando las muestras son grandes (octuplica la nominal) mientras excede levemente al doble del nominal cuando las muestras son pequeñas. Similar efecto, aunque menos inflado, se observó en Aguerri et al. (2008, Julio; 2009, Septiembre) en presencia de DIF Paralelo de menor magnitud. El efecto del tamaño de muestra sobre MH se trasladó a las reglas combinadas ya que presentaron tasas de falsos positivos muy infladas cuando las muestras son grandes. Dado el *ajuste de Bonferroni*, RDC presentó para ambos tamaños muestrales, la tasa de falsos positivos menos inflada. La reducción del tamaño de muestra ocasionó una disminución en la potencia de todos los métodos empleados, siendo MH y las reglas combinadas los más afectados. La regla

más potente fue MHoBDT, prácticamente iguala a MHmo cuando las muestras son grandes y lo supera cuando son pequeñas. De los resultados obtenidos, para el estudio del DIF con datos reales, e independientemente del tamaño muestral, se recomienda la aplicación de MHoBDT si se prioriza la potencia, o bien RDC si se quiere reducir el riesgo de cometer el error de Tipo I.

BIBLIOGRAFIA

- AGUERRI, M. E.; GALIBERT, M. S.; ATTORRESI, H. F., & PRIETO MARAÑÓN, P. (2007, Febrero). Aplicación de las pruebas de Breslow-Day a la detección del DIF. Comparación con el procedimiento de Mantel-Haenszel modificado. Simposio sobre el DIF. X Congreso de Metodología de Ciencias Sociales y de la Salud. Asociación Española de Metodología de Ciencias del Comportamiento. Barcelona, España. Libro de Resúmenes, p. 83.
- AGUERRI, M. E.; GALIBERT, M. S.; ATTORRESI, H. F., & PRIETO MARAÑÓN, P. (2008, Julio). Application of the Breslow-Day tests and combined rules to the DIF detection. Trabajo Libre. III European Congress of Methodology. European Association of Methodology. Oviedo, España. Libro de Resúmenes, p. 50.
- AGUERRI, M. E.; GALIBERT, M. S.; ATTORRESI, H. F., & PRIETO MARAÑÓN, P. (2009, Septiembre). Potencia y Error de Tipo I de Reglas que combinan a las Pruebas de Breslow-Day con el Procedimiento Estándar de Mantel-Haenszel. Un estudio sobre muestras pequeñas. Trabajo Libre. XI Congreso de Metodología de Ciencias Sociales y de la Salud. Asociación Española de Metodología de Ciencias del Comportamiento. Málaga, España. Libro de Resúmenes, p. 65.
- AGUERRI, M. E., PICÓN-JANEIRO, J., BLUM, G., ABAL, F., LOZZIA, G., & GALIBERT, M. S. (2009). Error de Tipo I de las pruebas de Breslow-Day y reglas combinadas aplicadas a la detección del funcionamiento diferencial del ítem. Un estudio sobre un test corto en presencia de impacto. Trabajo libre. Memorias del I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVI Jornadas de Investigación y V Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Buenos Aires, Argentina. Actas en CD, 3, 472-473.
- BRADLEY, J. V. (1978). Robustness? The British Journal of Mathematical & Statistical Psychology, 31, 144-152.
- BRESLOW, N.E., & DAY, N.E. (1980). Statistical Methods in Cancer Research. Volume I. The Analysis of Case-Control Studies. Lyon, France. International Agency for Research on Cancer (IARC Scientific Publication No. 32).
- CAMILLI, G., & SHEPARD, L. (1994). Methods for Identifying Biased Test Items. Thousand Oaks: SAGE.
- FIDALGO, A. M., QUINTANILLA, L., FERNÁNDEZ, R., PONS, F., & AGUERRI, M. E. (2010). Detección del DIF en ítems politómicos mediante el uso de los métodos Mantel-Haenszel. Revista Electrónica de Metodología Aplicada, 15, 12-18. <http://www.psyco.uniovi.es/REMA/v15n1/indice.html>
- HANSON, B. A. (1998). Uniform DIF and DIF defined by differences in item response functions. Journal of Educational and Behavioral Statistics, 23, 244-253.
- HOLLAND, P. W., & THAYER, D. T. (1988). Differential item functioning and the Mantel-Haenszel procedure. En H. Wainer & H.I. Braun (Eds.), Test Validity (pp. 129-145). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- MANTEL, N., & HAENSZEL, W. (1959). Statistical aspects of the analysis of data from retrospective studies of disease. Journal of the National Cancer Institute, 22, 719-748.
- MAZOR, K. M., CLAUSER, B. E., & HAMBLETION, R. K. (1994). Identification of nonuniform differential item functioning using a variation of the Mantel-Haenszel procedure. Educational and Psychological Measurement, 54, 284-291.
- PENFIELD, R. (2003). Applying the Breslow-Day test of trend in Odds Ratio heterogeneity to the analysis of nonuniform DIF. The Alberta Journal of Educational Research, Vol. XLIX, 231-243.
- PRIETO-MARAÑÓN, P. (2005). Bday: Programa computacional para el estudio del DIF mediante las pruebas de Breslow-Day, los procedimientos de Mantel-Haenszel y reglas combinadas. Inédito.
- SAS INSTITUTE INC., (1989). SAS/STAT® User's Guide. Version 6, Fourth Edition, Volume 1, Cary, N.C.: SAS Institute Inc., 943 pp.
- YOES, M. (1997). PARDSIM® Paramater and Response Data Simulation [Software]. St. Paul, MN: Assessment System Corporation.
- ZUMBO, B. D. (2007). Three generations of DIF analysis: considering where it has been, where it is now, and where it is going. Language Assessment Quarterly, 4, 223-233.

ESTUDIO EXPLORATORIO DE LAS PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA DE AUTOEFICACIA CREATIVA EN POBLACIÓN ARGENTINA

Aranguren, Maria; Irrazabal, Natalia
Centro de Investigaciones en Psicología y Psicopedagogía,
Facultad de Psicología y Educación, Pontificia Universidad
Católica. Argentina

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo presentar algunos resultados preliminares de la adaptación de la Escala de Autoeficacia Creativa (EAC - Creativity Self-efficacy Scale) en población argentina. La EAC fue diseñada por Yi, Scheithauer, Lin y Schwarzer (2008) con la finalidad de obtener un instrumento breve y adecuado para la evaluación de la autoeficacia en un dominio específico, el de la creatividad. Los resultados obtenidos en este estudio, indican, de manera preliminar, su adecuado funcionamiento en nuestro medio así como también algunos interrogantes a dilucidar en futuras investigaciones.

Palabras clave

Autoeficacia Creatividad Propiedades psicométricas

ABSTRACT

EXPLORATORY STUDY OF THE PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF THE CREATIVE SELF-EFFICACY SCALE IN ARGENTINIAN POPULATION.

The principal aim of this study is to present some preliminary results of the adaptation of the Creative Self-Efficacy Scale in Argentinian population. The CSE was originally designed by Yi, Scheithauer, Lin and Schwarzer (2008) in order to obtain a short and appropriate instrument for measuring self-efficacy in a particular domain, creativity domain. The results of this study indicate, on preliminary basis, its proper functioning in our environment as well as some questions to be elucidated in future research.

Key words

Self-efficacy Creativity Psychometric properties

INTRODUCCION

La creatividad ha sido estudiada en relación a los rasgos de personalidad, los procesos cognitivos involucrados, el producto o logro resultante y, por último, en relación a las características ambientales que favorecen o perjudican el potencial creativo. En particular, diferentes estudios han evidenciado que las personas pueden presentar determinados rasgos asociados a la creatividad pero de su sola presencia no se desprende la realización de esa capacidad en un determinado producto o logro creativo. En este sentido, algunos autores han propuesto estudiar la autoeficacia creativa como constructo mediador entre la persona y la realización del producto (e.g. Beghetto, 2006; Laws, 2003; Tierney & Farmer, 2002).

La autoeficacia creativa representa una extensión de un constructo más amplio, que es la autoeficacia (Beghetto, 2006). Esta ha sido definida como "los juicios de cada individuo sobre sus capacidades, en base a los cuales organizará y ejecutará sus actos que le permitan alcanzar el rendimiento deseado" (Bandura 1987, p. 416). Es decir que los juicios de las personas acerca de sus propias capacidades impactan sobre la motivación y el esfuerzo para realizar dichas actividades. La autoeficacia creativa consiste

en la creencia acerca de la capacidad de uno mismo para generar productos creativos (Tierney & Farmer, 2002) y se encuentra inscripta en la Teoría del Aprendizaje Social desarrollada por Bandura (1986, 1997), la cual establece que los logros humanos dependen de la interacción entre el comportamiento, los factores individuales y las condiciones ambientales. De este modo se entiende que los productos o resultados creativos se ven influenciados por los juicios que las personas tienen acerca de sus capacidades para generar resultados útiles y originales.

Diferentes investigaciones evidencian que una alta autoeficacia percibida aumenta la consecución de objetivos, reduce el estrés y disminuye la vulnerabilidad a la depresión (Bandura, 1997). Además, se ha constatado una fuerte relación entre la autoeficacia y el buen rendimiento en tareas específicas (e.g. Bandura, 1977, 1997; Lent, Brown & Larkin, 1987).

Tradicionalmente, la autoeficacia ha sido estudiada en relación a un dominio o tarea específica (Bandura, 1997, 2001, 2006). En nuestro medio se cuenta con una medida de autoeficacia general (Jerusalem & Schwarzer, 1992; adaptación argentina Brenlla, Aranguren, Rossaro y Vázquez, 2009) la cual se refiere a las percepciones sobre cuán efectiva puede ser la persona al afrontar una variedad de situaciones estresantes. Sin embargo, no se han desarrollado medidas dirigidas a la evaluación de la autoeficacia creativa en particular. Por este motivo, la presente comunicación tiene como objetivo presentar los datos obtenidos en un estudio exploratorio de las características psicométricas de la EAC (*Escala de Autoeficacia Creativa, Creativity Self-Efficacy Scale*, Yi, Scheithauer, Lin & Schwarzer, 2008) en población argentina.

METODO

Sujetos.

Se entrevistaron en forma individual a cincuenta sujetos de población general ($n = 50$) de los cuales un 62% residen en Capital Federal ($n = 31$), un 28% en Gran Buenos Aires ($n = 14$) y el 10% restante reside en distintas provincias del interior ($n = 5$). La muestra se encuentra constituida por un 66% de mujeres ($n = 33$) y un 34% de varones ($n = 17$). En cuanto al nivel educativo alcanzado por los encuestados encontramos que un 48% ($n = 24$) completó sus estudios secundarios y el 52% restante ($n = 26$) concluyó los estudios superiores. En referencia al estado civil de los encuestados encontramos que un 84% ($n = 42$) son solteros, un 14% ($n = 7$) se encuentra casado o en pareja y un 2% ($n = 1$) se encuentra divorciado o separado. Por último, el rango de edad de los sujetos se encuentra comprendido entre un mínimo de 17 años y un máximo de 55. ($M = 28.46$; $DE = 10.02$).

Instrumentos.

Escala de Autoeficacia creativa (Creativity Self-Efficacy Scale) (Yi, Scheithauer, Lin & Schwarzer, 2008), compuesta por 5 ítems, evaluados cada uno con una escala tipo likert con 4 opciones de respuesta, a las cuales se le otorga una puntuación de 1, 2, 3 y 4 respectivamente. Las puntuaciones oscilan entre los 5 y los 20 puntos. Los valores más altos indican una mayor percepción de autoeficacia creativa. Además diversos estudios en relación a sus propiedades psicométricas evidencian su buen funcionamiento, presentando un Alfa de Cronbach de .83 y valores de correlación entre los ítems entre .41 y .55. (Yi, Scheithauer, Lin & Schwarzer, 2008).

Escala de Autoeficacia General de Matthias Jerusalem y Ralf Schwarzer (Generalized Self-Efficacy Scale) (1992), en su adaptación argentina (Brenlla, Aranguren, Rossaro y Vázquez, 2009). La EAG está compuesta por 10 ítems, evaluados cada uno con una escala tipo likert con cuatro opciones de respuesta "nunca", "pocas veces", "a veces" o "siempre" a las cuales se les otorga una puntuación de 1, 2, 3 y 4 respectivamente. Las puntuaciones oscilan entre los 10 y 40 puntos. Los valores más altos indican una mayor percepción de autoeficacia. Se han llevado a cabo diversos estudios con muestras de distintas nacionalidades cuyos resultados permiten inferir una consistencia interna considerable (Kumar y Lal, 2006).

Escala de Personalidad Creativa. (Creative Personality Scale) (Gough, 1979), se compone de 30 ítems que evalúan el grado de acuerdo del sujeto con diferentes adjetivos asociados a la personalidad creativa (e.g. curioso, ingenioso, excéntrico). Cada ítem

cuenta con una escala tipo likert de 5 puntos que van desde "Para nada de acuerdo" a "Totalmente de acuerdo". La escala cuenta con 18 reactivos positivos (e.g. inteligente) y 12 reactivos invertidos (e.g. de intereses limitados). Diferentes estudios han arrojado evidencia acerca de sus adecuadas propiedades psicométricas (Gough, 1979; Dollinger, Dollinger & Centeno, 2005).

RESULTADOS

Análisis de ítems.

Para analizar la capacidad discriminativa de los ítems se calcularon las medias y varianzas de cada uno sujetos comprendidos en el cuartil inferior y superior y se aplicó el test de significación *T de Student*. Se encontró un alto poder discriminativo para los cinco ítems que constituyen la EAC.

Fiabilidad.

El estudio de fiabilidad se realizó evaluando la consistencia interna del instrumento mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de $\alpha = .73$. Las correlaciones ítem-total corregidas variaron de 0.68 (Estoy seguro de que puedo generar ideas originales y adecuadas) a 0.27 (Tengo confianza en que podría manejar bien acontecimientos inesperados).

Evidencias de validez.

Validez convergente.

Con el objetivo de analizar las evidencias de la validez convergente de la EAC se analizó la correlación entre las puntuaciones de la EAC y la Escala de Autoeficacia General (Jerusalem & Schwarzer, 1992; adaptación Brenlla, Aranguren, Rossaro y Vázquez, 2009) y la Escala de Personalidad Creativa (Gough, 1979; adaptación Aranguren, 2010). Los resultados indican que la EAC está positivamente y significativamente correlacionada con la EAG ($r = .664$; $p < .01$) y con la EPC ($r = .292$; $p < .05$). Es de hacer notar que mientras la correlación entre la EAC y la EAG es positiva y alta, no sucede lo mismo entre la EAC y la EPC, mostrándose una correlación positiva y significativa pero baja. Esto podría deberse al limitado número de casos incluidos en la muestra.

Análisis Factorial.

Se realizó un análisis factorial exploratorio por el método de componentes principales. Previamente, se comprobó que la matriz de correlaciones era adecuada para este tipo de análisis mediante el cálculo del índice de adecuación muestral *Kaiser-Meyer Olkin* ($KMO = .639$) y de la prueba de esfericidad de Bartlett ($\chi^2(10) = 69.704$; $p = .000$). Se obtuvieron dos factores, un primer factor explicando el 49.6% de la varianza total y un segundo factor explicando un 20.7% de la varianza. El primer factor estaba integrado por los ítems 1 (Estoy seguro de que puedo generar ideas originales y adecuadas), ítem 3 (Gracias a mis capacidades y a mi ingenio, puedo generar productos creativos), ítem 4 (Cuando estoy frente a un problema, puedo ensayar varias alternativas para solucionarlo) y ítem 5 (Puedo pensar de manera independiente y no repetir lo que dicen los demás). El segundo factor sólo constaba de un reactivo, el ítem 2 (Tengo confianza en que podría manejar bien acontecimientos inesperados).

Influencia de la edad, sexo y nivel educativo.

No se constataron diferencias significativas según sexo ($t(48) = -.124$; $p = .902$), edad ($F(46) = 1.025$; $p = .390$) y nivel educativo ($F(47) = .010$; $p = .990$) para las puntuaciones totales promedio de la EAC.

DISCUSION

Una de las principales limitaciones del presente estudio es el limitado número de sujetos incluidos en la muestra. Esto incide sobre la consistencia de algunos de los hallazgos obtenidos como, por ejemplo, el coeficiente de fiabilidad de la escala así como también su estructura factorial. Dichos resultados deberán ser confirmados en futuros estudios con muestras más numerosas.

A pesar de que la EAC evidencia adecuados valores de consistencia interna, a partir de los resultados preliminares obtenidos, puede notarse que el coeficiente de fiabilidad de la escala podría ser mejorado suprimiendo el ítem 2 ("Tengo confianza en que podría manejar bien acontecimientos inesperados"). Asimismo, en el análisis factorial exploratorio de la escala arrojó dos factores principales, ubicándose el ítem 2 como único reactivo perteneciente al segundo factor. Teniendo en cuenta dichos hallazgos, futuras

investigaciones sobre el funcionamiento de la escala serán necesarias para determinar la supresión o mantenimiento de dicho ítem en la escala.

Finalmente, estos resultados preliminares muestran cierta evidencia acerca del adecuado funcionamiento de la EAC en nuestro medio.

REFERENCIAS

- BANDURA, A. (1977). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.
- BANDURA, A. (1987). *Pensamiento y Acción. Fundamentos sociales. [Thought and Action. Social foundations]*. Barcelona: Martínez Roca.
- BANDURA, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- BANDURA, A. (2001). *Social cognitive theory: An agentic perspective*. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- BANDURA, A. (2006). *Guide for constructing self-efficacy scales*. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents*, (Vol. 5., pp. 307-337). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- BEGHETTO, R. A. (2006). *Creative self-efficacy: Correlates in middle and secondary students*. *Creativity Research Journal*, 18(4), 447-457.
- BRENLLA, M. E., ARANGUREN, M., ROSSARO, F. y VAZQUÉZ, N. (2009). *Adaptación argentina de la Escala de Autoeficacia General de Jerusalem y Schwarzer*. *Revista Interdisciplinaria*. Manuscrito presentado para su publicación.
- DOLLINGER, S. J., DOLLINGER, S.M. & CENTENO, L. (2005). *Identity and creativity*. *Identity: An International Journal Of Theory and Research*, 5(4), 315-339.
- GOUGH, H. G. (1979). *A creative personality scale for the Adjective CheckList*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1398-1405.
- JERUSALEM, M., & SCHWARZER, R. (1992). *Self-efficacy as a resource factor in stress appraisal process*. In R. Schwarzer (Ed.), *Self-efficacy: Thought control of action* (pp. 195-211). Washington, D.C.: Hemisphere.
- KUMAR, R. & LAL, R. (2006). *The role of self-efficacy and gender differences among adolescents*. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 32, 249-254.
- LAWS, J. (2003). *Self-efficacy beliefs and creative performance in adults: A phenomenological investigation*. *Dissertation Abstracts International*, 64 (1), 67A. (UMI No. AA1NQ76443).
- LENT, R. W., BROWN, S. D., & LARKIN, K. C. (1987). *Comparison of three theoretically derived variables in predicting career and academic behavior: self-efficacy, interest congruence, and consequence thinking*. *Journal of Counseling Psychology*, 34, 293-298.
- TIERNEY, P. & FARMER, S. M. (2002). *Creative self-efficacy: Potential antecedents and relationship to creative performance*. *Academy of Management Journal*, 45, 1137-1148.
- YI, X., SCHEITHAUER, H., LIN, C., & SCHWARZER, R. (2008). *The impact of culture on general self-efficacy, creativity self-efficacy and cultural efficacy*. *Manuscript submitted for publication*.

PAUTAS PARA LA ELABORACIÓN DE ÍTEMS DE UN TEST DE RAZONAMIENTO ANALÓGICO

Blum, G. Diego; Abal, Facundo Juan Pablo; Lozzia, Gabriela; Picón Janeiro, Jimena; Attorresi, Horacio Félix UBACyT, Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires - Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica

RESUMEN

El presente artículo describe una serie de pautas para la confección de ítems que miden el Razonamiento Analógico (RA), estableciendo énfasis en las analogías de figuras. Se conceptualiza dicho constructo brevemente y se destaca su importancia para medir la capacidad intelectual. Se aborda principalmente la vertiente psicométrica del RA y se explica el procedimiento que dicho razonamiento sigue ante la resolución de matrices figurales. Las pautas que se plantean tanto para la confección de estos reactivos como para su administración son las siguientes: a) considerar el doble camino de resolución de una analogía de proporción A:B::C:D, b) desarrollar una estrategia unívoca de resolución para ambos caminos, c) tomar en cuenta n estrategias para generar nk ítems, d) crear ítems a ser resueltos únicamente por la vía del razonamiento analógico, e) consideraciones en cuanto a las opciones de respuesta, y f) consideraciones en cuanto a la administración.

Palabras clave

Analogías Figural Inducción Matrices

ABSTRACT

GUIDELINES FOR THE PREPARATION OF ITEMS OF AN ANALOGICAL REASONING TEST

This article describes a set of guidelines for the preparation of items that can measure analogical reasoning (AR), placing emphasis on the analogies of figures. The construct is conceptualized in a concise way and its importance to evaluate intellectual ability is highlighted. The AR psychometric current of knowledge is mainly taken into account and the procedure that this reasoning follows during the resolution of figural matrices is explained. The guidelines that are relevant both for the preparation and administration of these items are as follows: a) consider the double resolution pathway of an A:B::C:D proportional analogy, b) develop a unique resolution strategy for both paths, c) consider n strategies for the confection of nk items, d) create items to be resolved by using only analogical reasoning, e) considerations for response options, and f) considerations regarding the administration of the test.

Key words

Analogies Figural Induction Matrices

El razonamiento por analogía es considerado por numerosos autores el componente esencial de la capacidad intelectual (e.g. Resnick & Glaser, 1976; Sternberg, 1977, 1987). Según Spearman (1927), en las analogías se encuentran los principios fundamentales del conocimiento: la aprehensión de la experiencia o características de las situaciones, la educación o establecimiento de relaciones entre las características de dichas situaciones y la educación de correlatos entre estas relaciones. El reconocimiento de relaciones análogas juega un rol importante en la maduración individual adquiriéndose desde edades muy tempranas. Los adultos usan el razonamiento por analogía en todos los aspectos del trabajo y de la vida cotidiana. Por otra parte, individuos que poseen deficiencias de la capacidad discursiva, en la mediación ver-

bal del pensamiento, la organización de expresiones verbales, etc., tienen una limitada habilidad de razonamiento por analogía (Wolf Nelson & Gillespie, 1991).

El objetivo de este artículo es definir conceptual y operativamente el constructo Razonamiento Analógico a través de la delimitación de un marco teórico focalizado en las analogías figurales y establecer pautas para la confección de ítems que lo miden, desde la perspectiva psicométrica tradicional.

DESARROLLO

Definición del constructo:

La ejecución de un razonamiento analógico supone un proceso cognitivo complejo de *metaforización*. Al desarrollar una metáfora, el ser humano compara determinadas entidades o eventos, sea para fines científicos, artísticos, sociales, etc. Razonar analógicamente implica recurrir a una entidad conocida para comprender un fenómeno nuevo a través de la comparación de ambos (e.g. González Labra & Cubillo, 1998; Martínez, Herrera, Valle & Vásquez, 2002; Sternberg, 1987). Por ejemplo, si se quiere entender el sistema circulatorio de la sangre, es posible establecer una analogía entre éste y el modelo hidráulico al decir que el corazón bombea sangre como un motor bombea agua por las tuberías (González Labra & Cubillo, 1998).

Desde el punto de vista de la lógica inductiva (Ambrosini & Vera, 2006), el proceso de razonamiento analógico se compone de los siguientes enunciados:

X e Y poseen la propiedad P

X posee, además, la propiedad Q

Y también probablemente posee la propiedad Q

...donde X e Y son dominios análogos gracias a un sistema P de relaciones y roles compartido, Q es una propiedad inherente a X y, por lo tanto, Q puede extrapolarse desde el análogo-fuente X hacia el análogo-meta Y. Siguiendo lo expresado por González Labra y Cubillo (1998), la identificación de análogos y la aplicación de ciertas propiedades y relaciones de un análogo a otro se desencadenan cuando se ha descubierto la estructura representacional común.

Existen diferentes dimensiones del razonamiento analógico pensadas desde la tradición psicométrica. Pueden considerarse dos dimensiones globales en tanto se habla de analogías verbales y no-verbales (Martínez, Herrera, Valle & Vásquez, 2002), o pueden reconocerse varias dimensiones más específicas como las analogías pictóricas o de imágenes, las verbales, las abstractas o de figuras (Wolf Nelson & Gillespie, 1991) y otras menos investigadas como las numéricas y las musicales. Los ítems de analogías pictóricas, por ejemplo, contienen cuadros con imágenes que representan entidades de la vida real tales como un gato o una mesa. Los tests de analogías verbales utilizan como estímulos palabras y/u otras entidades lingüísticas.

Por su parte, los ítems de analogías de figuras se componen de conglomerados de figuras geométricas y/o inventadas. Algunos de estos elementos son más conocidos que otros, por ejemplo triángulos, cuadrados o círculos. Sin embargo, es común encontrar también figuras no-convencionales (Freund, Hofer & Holling, 2008). Los individuos deben ser no sólo capaces de dar cuenta de la Gestalt, sino también de construirla mentalmente (Raven, Court & Raven, 1993).

El esquema históricamente propuesto para ítems de analogía figural ha sido la matriz de 2x2, donde se constata que una figura A es a otra figura B como una figura C es a una figura D faltante. Aunque, como afirmó Sternberg (1987), dependiendo de las intenciones del constructor del ítem, podrían existir otros ordenamientos de pares de figuras tal como A:C y B:D. De la figura D se disponen varias opciones de respuesta para que el evaluado escoja la que considera más apropiada y resuelva de este modo el problema. Dicho estilo de reactivos es fiel al modelo de analogías de proporción (también conocido como A:B::C:D) conceptualizado en detalle por Aristóteles en su libro *Metafísica* del Siglo IV a.C. (Aristóteles, 2000) y profundizado por muchos autores contemporáneos (González Labra & Cubillo, 1998; Sternberg, 1977; Whitley & Schneider, 1981).

Si se toma en cuenta que el dominio X ya mencionado representa el par de figuras A:B y el dominio Y representa el par C:D, entonces Q es la regla que relaciona a A con B y que se extrapola luego

hacia C para identificar D, sobre la base de la estructura que relaciona a ambos dominios (P). La regla Q de relación puede variar dependiendo de múltiples factores, entre ellos las decisiones del constructor de los ítems. Además, el camino de resolución del reactivo puede requerir una o más reglas de relación.

Los constructores del TONI 2 (Brown, Sherbenou & Johnsen, 2000) utilizaron las reglas de relación siguientes, que corresponden a distintos tipos de relación entre las figuras de una fila/columna análoga a la relación entre las figuras de otra fila/columna de una matriz:

1. Emparejamiento: las figuras son idénticas; no se modifican.
2. Adición: las figuras se modifican añadiendo atributos.
3. Sustracción: las figuras se modifican sustrayendo atributos.
4. Alteración: las figuras o sus atributos sufren algún cambio.
5. Progresión: un cambio continuo se presenta a lo largo de la serie de figuras.

Whitley y Schneider (1981) propusieron a su vez dos tipos generales de relación:

1. Cambios de emplazamiento espacial (rotación, intercambios espaciales y reflejo).
2. Cambios de distorsión de las figuras (tamaño, forma, número y sombreado).

Pautas para la confección de ítems:

A continuación se desarrollan algunas pautas útiles para construir ítems figurales de razonamiento por analogía con matrices de 2x2.

Como primera medida, es útil tomar en cuenta el *doble camino de resolución* de la analogía de proporción a la hora de construir el ítem (tanto A:B::C:D como A:C::B:D), ya que esto permitirá reducir la probabilidad de generar reglas alternativas no controladas a través de una de dichas vías. Estas reglas accidentales corresponden a lógicas de resolución diferentes de la/s pretendida/s por el diseñador y como tales crean estragos en la manipulación y control de los ítems. Incluso si se quiere añadir un control mayor al diseño de reactivos, cada ítem de analogía de proporción podría requerir una estrategia unívoca de resolución a través de ambos caminos, correspondiendo dicha estrategia a una regla o bien a un conjunto de reglas.

En este sentido, las reglas pueden presentarse en forma aislada o combinada, con lo cual unas pocas reglas son más que suficientes para elaborar un conjunto amplio de estrategias y, por lo tanto, un banco amplio de ítems. Incluso, varios reactivos pueden contener idénticos pasos de resolución y a su vez diferir sustancialmente de acuerdo a su apariencia (Bejar, 2002). Por lo tanto, es posible definir n estrategias para generar nk ítems, siendo k el número de ítems distintos en apariencia y pertenecientes al conjunto que requiere la misma estrategia de resolución.

No deben construirse ítems que pueden resolverse mediante la aplicación de formas de razonamiento diferentes de la analógica de proporción. Por ejemplo, el diseñador no permitirá que las comparaciones superficiales entre algunos atributos del ítem lleven por sí mismas a resolver la tarea, ya que este procedimiento no requiere la consideración de toda la estructura relacional de la matriz (es decir, P), la cual constituye una base imprescindible en la tarea de razonamiento analógico. Éste es el caso de las analogías de emparejamiento, donde la figura D se empareja con C por ser ambas idénticas, lo cual permite omitir el vínculo previo con A y B.

En cuanto a las opciones de respuesta, la alternativa correcta debe ser claramente la única apropiada según la lógica de razonamiento analógico, pero además ninguna opción incorrecta debe reemplazar a la correcta por ser adecuada en función de razonamientos distintos. Según Martínez, Moreno y Muñiz (2005), las opciones de respuesta de un ítem de elección múltiple deben ser entre sí homogéneas en contenido y apariencia pero a su vez debe haber una diferencia clara que permita admitir sólo una respuesta. Cuando se evalúa la ejecución máxima, el fin de dicha pauta es que todas las opciones sean igualmente plausibles ante aquél que no conoce la respuesta correcta. Asimismo, ninguna opción debe destacarse del resto por sus cualidades particulares ya que esto también sesgaría la contestación. Finalmente, los individuos comprenden mejor los ítems de respuesta cerrada cuando los mismos se expresan de manera simple y clara sin omitir sus características esenciales.

Debe discutirse el orden en que se presentarán los ítems a los

sujetos de evaluación. No se conoce el nivel de dificultad de cada reactivo antes de su administración; sin embargo, se esperaría que a mayor cantidad de alteraciones de las figuras exista un mayor tiempo de resolución y, tal vez, mayor probabilidad de cometer error. A pesar de ello, no todos los tipos de transformación provocan idénticos índices de dificultad. Según las investigaciones de Whitley y Schneider (1981), el incremento de las alteraciones en el emplazamiento espacial se asocia con el aumento de la dificultad mientras que el incremento de las distorsiones guarda relación con su disminución. Por lo tanto, se sugiere ordenar los ítems según su dificultad esperada (desde los más fáciles a los más difíciles). Este ordenamiento podrá evaluarse en las pruebas piloto.

COMENTARIOS FINALES

El razonamiento analógico juega un rol fundamental en la resolución de problemas tanto simples como complejos, ligados a los diversos contextos de la vida del hombre. Varios autores sobre la inteligencia humana entre quienes se destaca Charles Spearman (1927) han corroborado que los ítems de analogías están entre los que mayor peso tienen sobre la capacidad *g* o inteligencia general (Sternberg, 1987). Asimismo, muchos grandes descubrimientos científicos e invenciones del hombre se han logrado gracias a esta habilidad de la mente (Nickerson, Perkins y Smith, 1994).

El establecimiento de pautas para la construcción de ítems de analogías figurales se enmarca dentro de un objetivo más amplio que es la construcción de un banco de ítems de razonamiento analógico figural, el cual servirá para el posterior estudio y aplicación de diversos modelos de la Teoría de Respuesta al Ítem a la modelización de los mismos. Este desarrollo no tiene antecedentes en nuestro medio.

BIBLIOGRAFÍA

- AMBROSINI, C. & VERA, C.A. (2006). Estructuras y procesos. Temas de Epistemología. Buenos Aires: CCC Educando.
- ARISTÓTELES (2000). Metafísica. Madrid: Gredos. Traducción de Tomás Calvo Martínez.
- BEJAR, I.I. (2002). Generative testing: from conception to implementation. En S.H. Irvine & P.C. Kyllonen (Eds.). Item generation for test development (pp. 199-217). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- BROWN, L., SHERBENOU, R.J. & JOHNSEN, S.K. (2000). TONI 2. Test de Inteligencia No Verbal. Apreciación de la habilidad cognitiva sin influencia del lenguaje. Manual. Madrid: TEA.
- FREUND, P.A.; HOFER, S. & HOLLING, H. (2008). Explaining and controlling for the psychometric properties of computer-generated figural matrix items. Applied psychological measurement, 32(3), 195-210.
- GONZÁLEZ LABRA, M.J. & CUBILLO, J.C. El razonamiento analógico como solución de problemas. En González Labra, M.J. (1998). Introducción a la psicología del pensamiento (pp. 409-451). Madrid: Trotta.
- MARTÍNEZ, L.; HERRERA, C.; VALLE, J. & VÁSQUEZ, M. (2002). Razonamiento analógico verbal y no verbal en niños preescolares con trastorno específico del lenguaje. Revista chilena de fonoaudiología, 3(1), 5-24.
- MARTÍNEZ, R.; MORENO, R. & MUÑOZ, J. Construcción de los ítems. En Muñoz, J.; Fidalgo, A. M.; Martínez, E. G. C. R.; Moreno, R. (2005) Análisis de los ítems, pp. 9-48. Madrid: La Muralla.
- NICKERSON, R., PERKINS, D. & SMITH, E. (1994). Enseñar a pensar: aspectos de la aptitud intelectual. Barcelona: Paidós.
- RAVEN, J.C., COURT, J.H. & RAVEN, J. (1993). Test de matrices progresivas. Escalas coloreada, general y avanzada. Manual. Buenos Aires: Paidós.
- RESNICK L.B. & GLASER, R. (1976). Problem solving and intelligence. En L.B. Resnick (Ed.) The nature of intelligence (pp. 205-230). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- SPEARMAN, C.E. (1927). The abilities of man. Londres: McMillan.
- STERNBERG, R.J. (1977). Intelligence, information processing and analogical reasoning: the componential analysis of human abilities. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- STERNBERG, R.J. (1987). Inteligencia humana II: Cognición, personalidad e inteligencia. Barcelona: Paidós. Traducción: David Rosenbaum.
- WHITELY, S.E. & SCHNEIDER, L.M. (1981). Information structure for geometric analogies: a test theory approach. Applied psychological measurement, 5(3), pp. 383-397.
- WOLF NELSON, N. & GILLESPIE, L.L. (1991). Analogies for thinking and talking. Words, pictures and figures. Tucson: Communication Skill Builders.

EVALUACION PSICOLÓGICA DEL ESTRÉS EN PADRES DE BEBÉS PREMATUROS INTERNADOS EN LA UNIDAD DE CUIDADOS INTENSIVOS NEONATOLÓGICOS (UCIN). LA ADAPTACIÓN DE LA ESCALA DE ESTRÉS PARENTAL: UNIDAD DE CUIDADOS INTENSIVOS NEONATOLÓGICOS (PSS: NICU)

Caruso, Agustina
UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El estrés que genera en los padres tener un hijo internado en la Unidad de Cuidados Intensivos Neonatológicos (UCIN) ha sido investigado en profundidad (Miles y Holditch-Davis, 1997; Speer, Leef, Epps y Locke, 2002; Franck, Cox, Allen y Winter, 2005; Shaw, Deblois, et al, 2006). Algunos autores han identificado al trastorno de estrés postraumático como un modelo para describir y explicar la reacción psicológica de los padres ante este evento (Peebles-Kleiger, 2000; Pierrehumbert, Nicole, Muller-Nix, 2003). Otros han encontrado que el nivel de estrés y los síntomas depresivos constituyen dos de las mayores influencias en cómo la familia afrontará la internación (Speer, Leef, Epps y Locke, 2002). Es así, que desde hace varios años ha surgido el interés de evaluar el nivel de estrés percibido por los padres ante este suceso, para lo cual se ha utilizado, a nivel mundial, la Escala de Estrés Parental: Unidad de Cuidados Intensivos (PSS: NICU) (Miles, 1987, 2002). La misma ha demostrado poseer excelente validez y confiabilidad en varios países. Es el objetivo de este trabajo presentar las diversas etapas de adaptación de este instrumento, siguiendo las directrices de la Comisión Internacional de Tests (ITC).

Palabras clave

Estrés prematuros Evaluación Adaptación.

ABSTRACT

PSYCHOLOGICAL ASSESSMENT OF STRESS IN PARENTS OF PREMATURE INFANTS IN NEONATAL INTENSIVE CARE UNIT (NICU). THE ADAPTATION OF THE PARENTAL STRESSOR SCALE: NEONATAL INTENSIVE CARE UNIT (PSS:NICU) (MILES, 1987, 2002).

The stress of the parents who have a child hospitalized in the Neonatal Intensive Care Unit (NICU) has been investigated in depth (Miles & Holditch-Davis, 1997; Speer, Leef, Epps and Locke, 2002; Franck, Cox, Allen and Winter, 2005, Shaw, Deblois, et al, 2006). Some authors have identified the disorder of post-traumatic stress as a model to describe and explain the psychological reactions of the parents to this event (Peebles-Kleiger, 2000; Pierrehumbert, Nicole, Muller-Nix, 2003). Others have found that the level of stress and the depressive symptoms are two of the major influences on how the family will be coping with the hospitalization (Speer, Leef, Epps and Locke, 2002). So, the interest in assessing the level of stress perceived by the parents to this event, has arisen several years ago, for which it has been used worldwide, the Parental Stress Scale: Intensive Care Unit (PSS: NICU) (Miles, 1987, 2002). It has demonstrated excellent validity and reliability in several countries. In the present paper the stages of adaptation of this instrument, following the guidelines of the International Tests Commission (ITC), are presented.

Key words

Stress Preterm assessment Adaptation

INTRODUCCIÓN

El nacimiento de un hijo es un evento temporal y estadísticamente normativo para una persona. Lo último, hace referencia a que esto ocurre a la mayoría de las personas de una sociedad en su ciclo vital y en relación a lo temporal, refiere a que es esperable que ocurra en determinados períodos de edad cronológica (Mikulic, 2008). A su vez, el nacimiento de un niño es generalmente considerado un evento positivo, el cual acarrea una serie de cambios que alteran la rutina cotidiana y producen estrés en los miembros de la familia. Sin embargo, cuando un bebé nace antes de tiempo y requiere una internación y cuidados especiales, este evento inesperado se convierte en traumático para la familia (Shaw et al. 2006). Oiberman (2005) sostiene que el proceso de la maternidad representa una crisis vital que afecta a todo el grupo familiar; pero que la madre atraviesa una doble crisis: la crisis circunstancial dada por la internación del bebé. Se han estudiado las reacciones emocionales de los padres ante este suceso, observando la presencia de: desilusión, culpa, tristeza, depresión, hostilidad, enojo, miedo, ansiedad, sufrimiento, desesperanza, sentimiento de fracaso y pérdida de autoestima (Miles y Holditch-Davis, 1997).

El concepto de estrés psicológico es definido como el resultado de una relación particular entre el sujeto y el entorno, que se produce cuando éste último es evaluado por la persona como amenazante o desbordante de sus recursos, y pone en peligro su bienestar (Lazarus y Folkman, 1986). Es por esto, que la internación del bebé en la Unidad de Cuidados Intensivos Neonatológicos (UCIN) es percibida como un estresor por los padres, el cual deben afrontar. Según Rothstein (1989) las familias sufren estrés específico por estar sus hijos internados.

Vega (2006) propone un enfoque integrador del estrés, dónde es necesario entender que existe un proceso interactivo entre el individuo y la situación, y es importante considerar las características del estímulo y de la respuesta. La evaluación cognitiva constituye el mediador esencial y considera a las disposiciones personales y al apoyo social como variables moduladoras.

En una investigación llevada a cabo por Ruiz, Ceriani, Craveri y Rodríguez (1999) se realizó la valoración de un programa de intervención dirigido a los padres de los niños prematuros, evaluando el estrés de los mismos, con la Escala de Estrés Parental (PSS: NICU). Los resultados obtenidos dieron cuenta que el nivel de estrés era menor en los padres que habían recibido el programa interventivo, que en los padres del grupo control. Este estudio constituye la única referencia de la utilización de esta escala en nuestro país, sin embargo, la misma no fue adaptada ni validada para su utilización.

ESCALA DE ESTRÉS PARENTAL: UNIDAD DE CUIDADOS INTENSIVOS NEONATOLÓGICOS (PSS: NICU) (MILES, 1987, 2002).

La escala fue desarrollada para medir y evaluar el estrés relacionado con la permanencia de los padres en la UCIN. Los padres deben responder a la misma siguiendo una escala Likert, considerando cuan estresante ha sido la experiencia que indica cada ítem para ellos. La escala ha sido utilizada en varias investigaciones en diferentes países presentando niveles adecuados de confiabilidad y validez (Franck, Cox, Allen & Winter, 2005; Poe y Pineilli, 1997; Young Seideman et al., 1997; Meyer et al., 1994; Miles et al., 1993).

Inicialmente (1987) la escala incluía cuatro subescalas: Aspectos visuales y sonoros de la unidad, Apariencia y comportamiento del bebé, Alteración del rol parental y Comunicación con el equipo profesional. Esta última subescala, fue descartada posteriormente (2002) por no constituir un factor en la escala total. Por tanto, actualmente la prueba consta de tres subescalas: 1. Aspectos Visuales y Sonoros de la Unidad: Esta escala analiza la percepción por parte de los padres del ambiente de la UCIN. 2. Apariencia y comportamiento del bebé: Se refiere al estado en que se encuentra el niño físicamente y a los cuidados que requiere. 3. Alteración del rol parental: Se refiere a la situación en la internación y la alteración de los vínculos entre padres e hijos.

El puntaje incluye dos secciones, la primera evalúa las tres áreas mencionadas, brindando un microanálisis del estrés, es decir, qué

factor o situación particular es percibido, interpretado y representado cognitivamente como más estresante para los padres. La segunda sección permite un macroanálisis del estrés parental, es decir, evalúa el nivel de estrés general que los padres han manifestado al estar su hijo internado en la UCIN.

ADAPTACIÓN A NUESTRO MEDIO

Actualmente se reconoce que la adaptación de un Test no se refiere únicamente a la simple traducción de la prueba, la misma implica el seguimiento riguroso de diversas directrices y por consiguiente, el atravesamiento por varias etapas (Mikulic, 2007).

Las etapas que se deben seguir al realizar una adaptación, contemplando los lineamientos de la Comisión Internacional de Tests, son las siguientes (Hamblenton, 1994): a) La traducción de la prueba, llevada a cabo por al menos cuatro traductores, los cuales deben poseer conocimientos académicos en psicología; b) La evaluación de las traducciones por un grupo de 5 jueces expertos, los cuales deberán responder en forma independiente cuan similar es cada ítem al original, contemplando así, la equivalencia conceptual; c) La selección por los investigadores de los ítems adecuados para conformar la versión final; d) La realización de una prueba piloto, que incluye entrevistas semidirigidas, para estudiar la comprensión de los ítems por parte de los evaluados y e) Por último, la administración y el estudio estadístico del funcionamiento de la prueba, donde es necesario comparar el Alpha de Cronbach obtenido, con el de la prueba original.

La Internacional Test Comisión (2010) propone entonces, como primer paso de la adaptación, la traducción de la técnica. En relación a la misma, menciona la necesidad de considerar las diferencias lingüísticas y culturales entre las diversas poblaciones, o sea entre la población origen y la población en la que se realiza la nueva adaptación. Esto implica, no sólo considerar que los ítems sean comprensibles y aplicables en relación al contexto, sino que todas las instrucciones que se brinden sean claras.

En relación a las técnicas de traducción se emplearon dos métodos diferentes: la traducción directa o forward translation y la traducción inversa o backward translation. Con respecto al primer método, se llevaron a cabo tres traducciones diferentes de la técnica, las cuales fueron evaluadas por un grupo de expertos. La elección del grupo de expertos se basó en dos criterios diferentes. En primer término se consultó con dos expertos, de diferentes profesiones (un médico y un psicólogo), en la temática del dominio a evaluar, y en segundo término las traducciones fueron revisadas por tres expertos en construcción de pruebas de evaluación psicológica.

Luego, a partir de las valoraciones de los jueces, fueron seleccionados los ítems más adecuados para conformar una versión preliminar y llevar a cabo la prueba piloto.

Es importante considerar, que en el análisis llevado a cabo para evaluar la equivalencia de constructo, no se registran diferencias relevantes de la cultura de origen (EEUU) a la nuestra. Esta información es muy importante para considerar el sesgo de constructo (Van de Vijver y Tanzer, 1997). Las características de la UCIN para ambos países son similares, así como las características de los bebés nacidos prematuros y las experiencias, en términos generales, vividas por los padres. Por lo cual, las modificaciones llevadas a cabo en la técnica, fueron las necesarias para la adecuada comprensión de los ítems, en relación al tipo de expresión y a los giros lingüísticos que utilizamos en nuestro país. En este sentido, lo que se estaría contemplando es la equivalencia lingüística entre las pruebas (Mikulic, 2007). Por ejemplo, en relación al ítem: *The other sick babies in the room*, en lugar de utilizar la traducción: *Los otros bebés enfermos en la habitación*; se consideró más adecuado utilizar: *Los otros bebés con problemas en la habitación*. Por último, con la traducción inversa, se comprobó la fidelidad de la traducción elegida.

Una vez finalizada esta primera etapa, la técnica fue sometida a una prueba piloto, para evaluar específicamente el nivel de comprensión de cada una de las frases. Esto fue llevado a cabo mediante un trabajo de campo consistente en entrevistas semidirigidas a padres, con las mismas características que la muestra objetivo de la investigación. Con este último procedimiento se busca evitar la presencia de sesgo metodológico (Van de Vijver y Tanzer,

1997). Esto último, en relación al sesgo de la muestra, del instrumento y al sesgo en la administración. La información obtenida en esta etapa es muy importante, ya que mediante las entrevistas, se interroga a los padres acerca de la comprensión de las consignas y de la familiaridad con los diferentes ítems.

A partir de esta prueba piloto, algunos términos, sobre todo aquellos en relación a los procedimientos médicos, fueron modificados para facilitar la comprensión de los evaluados. Las modificaciones efectuadas fueron nuevamente evaluadas por los expertos en la temática.

El presente instrumento actualmente está siendo sometido a la última etapa de administración, para poder así, estudiar sus propiedades psicométricas.

DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

La Adaptación de nuevos instrumentos es un desafío constante para la psicología, sobre todo en nuestro país, en el cual son muchas las áreas las cuales carecen de instrumentos de evaluación, que otros países del mundo poseen.

La psicología perinatal es un área relativamente nueva, la cual cuenta con muy pocos instrumentos confiables y válidos de evaluación. A su vez, son pocas las investigaciones llevadas a cabo en este campo, y muchas de ellas, no dan cuenta de la adaptación de los instrumentos utilizados en las mismas. Es por esto, que contar con instrumentos adaptados a este contexto permitiría, no sólo obtener resultados confiables que sean útiles a nivel interventivo, sino que a su vez, los mismos pueden ser utilizados para realizar nuevas investigaciones en el área.

Por último, es muy importante considerar que la calidad de la adaptación de una prueba, indefectiblemente, estará ligada a los pasos que fue siguiendo el investigador para llevarla a cabo. Por tanto, es esencial contar con una buena formación para adaptar instrumentos, así como, es sumamente importante seguir los lineamientos de la Comisión Internacional de Tests recomendados, y tomar todos los recaudos éticos implicados en este proceso.

BIBLIOGRAFIA

- FRANCK, L., COX, S., ALLEN, A. & WINTER, I. (2005). Measuring Neonatal intensive care unit-related parental stress. *Journal of Advance Nursing*, 49, 608-615.
- HAMBLETON, R.K. (1994). Guidelines for adapting educational and psychological tests: a progress report. *European Journal of Psychological Assessment*, 10, 229-244.
- INTERNATIONAL TEST COMMISSION (2010). International Test Commission Guidelines for Translating and Adapting Tests. [<http://www.intestcom.org>]
- LAZARUZ, R. & FOLKMAN, S. (1986). Estrés y procesos cognitivos. Barcelona: Editorial Martínez Roca S.A.
- MEYER, E.C., COLL, C.T., LESTER, B.M., BOUKYDIS, C.F., MCDONOUGH S.M., Y OH W. (1994). Family-based intervention improves maternal psychological well-being and feeding interaction of preterm infants. *Pediatrics*, 93, 241-246.
- MIKULIC, I. M. (2007) Construcción y Adaptación de Pruebas Psicológicas. Buenos Aires, Argentina: Dpto de Publicaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- MIKULIC, I. M. (2008). La Evaluación Psicológica de los Recursos Sociales y los Estresores de Vida. Aportes del Inventario LISRES. Buenos Aires: Cauquén Editora.
- MIKULIC, I.M (2007). Calidad de Vida: Aportes del Inventario de Calidad de Vida percibida y del Inventario de Respuestas de Afrontamiento a la Evaluación Psicológica. Buenos Aires, Argentina: Dpto de Publicaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- MILES, M.S., FUNK, S.G. & CARLSON J. (1993). Parent stressor scale: Neonatal intensive care. *Nursing Research*, 42, 148-152.
- MILES, MS. & HOLDITCH DAVIS, D. (1997). Parenting the prematurely born child: pathways of influence. *Seminars in Perinatology*, 21, 254-266.
- OIBERMAN, A. (Compiladora) (2005). Nacer y Después... Aportes a la Psicología Perinatal. Buenos Aires: JCE Ediciones.
- PEEBLES-KLEIGER, M.J. (2000). Pediatric and Neonatal intensive care hospitalization as traumatic stressor: implications for intervention. *Spring*, 64, 257-280.
- PIERREHUMBERT, B., NICOLE, A. MULLER-NIX, C ; FORCADA GUEX, M. & ANSERMET, F. (2003). Parental Posttraumatic reactions after premature birth : implications for sleeping and eating problems in the infant. *Child Fetal Neonatal*, 88, 400-404.

Poè, D.S. & Pinelli, J. (1997). Variables associated with parental stress in neonatal intensive care units. *Neonatal Network*, 16, 29-37.

ROTHSTEIN, P. (1989). Psychological Stress in families in children in a pediatric care unit, en Moos, R. *Coping With Illnes. 2: New Perspectives.* (pp.209-219). New Cork: Plenum Medical Book Company.

RUIZ, A., CERIANI CERNADAS L.M, CRAVEDI, V. & RODRÍGUEZ, D. (2005). Estrés y depresión en madres de prematuros: un programa de intervención. *Archivos Argentinos de Pediatría*, 103, 1.

SHAW, R., DEBLOIS, T., IKUTA, L., GINZBURG, K, FLEISHER, B. & KOOPMAN C. (2006). Acute stress disorder among parents of infants in the neonatal intensive care nursery. *Psychosomatics*, 47, 206-212.

SPEAR, ML., LEEF, K., EPPS, S & LOCKE, R. (2002). Family Reactions during infants' hospitalization in the neonatal intensive care unit. *American Journal of Neonatology*, 19, 205-213.

VEGA, E. (2006). El psicoterapeuta en Neonatología Rol y estilo personal. Buenos Aires: Lugar Editorial.

YOUNG SEIDEMAN, R., WATSON, M.A., CORFF, K.E., ODLE, P., HAASE, J.& BOWERMAN, J.L. (1997). Parent stress and doping in NICU and PICU. *Journal of Pediatric Nursing*, 12, 169-177.

VAN DE VIJVER, F. J. R., & TANZER, N. K. (1997). Bias and equivalence in cross-cultural assessment: An overview. *European Review of Applied Psychology*, 47(4), 263-279.

MUJERES GOLPEADAS: LA LÁMINA 3 NM -LA JOVEN EN LA PUERTA- DEL TAT- SIGNIFICATIVO PORCENTAJE DE NO AGRADABILIDAD

Castillo, María Cristina
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata,
Argentina

RESUMEN

Las actuales consideraciones surgen a partir de la investigación que se lleva a cabo en la Cátedra "Fundamentos, Técnicas e Instrumentos de Exploración Psicológica II" de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, en el marco del Proyecto denominado "Violencia: Mujer Golpeada - delimitación de la Estructura Psíquica mediante Técnicas Proyectivas" como así también del anterior Proyecto, "Normatización del Test de Apercepción Temática (T.A.T.) de H.Murray y vinculación de los resultados a la validez de contenido". ambos dirigidos por la Dra. Liliana E. Schwartz, cuyo objetivo principal consistió en la actualización de las historias clichés, y por ende contribuir a la validez del estímulo pictórico (de contenido). En el presente trabajo se ha privilegiado el análisis de la Lámina 3NM - La joven en la puerta - a efectos de proporcionar elaboraciones tendientes a corroborar la sensibilidad diagnóstica que presenta la Lámina en el caso de la especificidad de la problemática que abordamos, como así también demostrar el significativo porcentaje de No Agradabilidad, puesto que consideramos que la normatización de las Láminas Más Agradables y Láminas Menos Agradables, determina un indicador complementario para encarar el trabajo de la interpretación.

Palabras clave

Violencia TAT3NM No Agradable

ABSTRACT

BEATEN WOMEN: 3 NM SHEET- THE YOUNG GIRL AT THE DOOR- FROM THE TAT BY MURRAY. A SIGNIFICANT PERCENTAGE OF DISPLEASURE

These current considerations come from the investigation carried out by the professorship entitled 'Basics, techniques and tools for psychological exploration II' of the faculty of Psychology of the National University of La Plata; on the framework of the project named 'Violence: Beaten Woman- psychic structure delimitation by means of planned techniques', as well as the previous project, 'Qualification of the Thematic Aperception Test (TAT) by H Murray, and the relation of the results with the content validity'. Both were directed by Doctor Liliana E. Schwartz, whose main objective consisted of the updating of clichés stories; and therefore of the contribution to the validity of the pictorial stimulus (of content). In this paper, the analysis of the 3 NM sheet - The young girl at the door- has been prioritized to provide elaborations that tend to corroborate the diagnostic sensitivity that the sheet presents in the case of specificity of the situation we deal with; as well as to show the significant percentage of displeasure, because we consider that the qualifications of the more pleasurable and less pleasurable sheets determine a complementary sign to approach the interpretation work.

Key words

Violence TAT3NM Sheet Displeasure

Antes de entrar en el tema que nos incumbe recordemos rápidamente que el TAT es, según el autor, un método eficaz para el descubrimiento de determinadas tendencias, emociones, sentimientos, complejos y conflictos dominantes de la personalidad. La prueba consiste en mostrarle al examinado una serie de láminas y que éste haga un relato sobre cada una de ellas. Es una técnica verbal temática compuesta por 31 (treinta y un) láminas, de las cuales se administran 20 (veinte): 11 (once) universales, para ser administradas a todos los sujetos cualquiera sea su edad y sexo, y 9 (nueve) específicas según sexo y edad. La administración de las láminas se realiza en dos sesiones con un intervalo de no menos de un día.

Considerando esta clasificación, la lámina seleccionada para este trabajo, la lámina 3 NM está categorizada como específica conforme lo indica su sigla. Mientras que la misma Lámina para el sexo masculino se denomina 3 VH -Reclinado/a en el diván- siendo de igual manera el área que explora atinente a frustración, depresión, suicidio.

Para el análisis de la lámina elegida se tuvo en cuenta además de las narraciones realizadas por las mujeres de la muestra, el área que explora, y los clisés temáticos norteamericanos proporcionados por H. Murray, y la actualización de las respuestas clisés para las ciudades de La Plata y Buenos Aires (L. Schwartz, 2004)¹ Observamos así, que al realizar la actualización de la producción narrativa de la muestra femenina a las Láminas Específicas, en el caso que nos compete de la Lámina 3 NM ambos clisés coinciden, con la sola diferencia que en nuestra actualización se omite la violación (como causa del conflicto). Situación que por el contrario se evidencia por Murray en su Manual, además de que la exploración con dicha Lámina se dirige a la desesperación, culpa, pérdida, abandono y fracaso.

Asimismo es pertinente destacar que la normatización de las Láminas Más Agradables y las Láminas Menos Agradables, como ya ejemplificáramos en investigaciones anteriores aplicadas a Técnicas Temáticas Verbales para niños, específicamente para el "Test Patte Noire" de L. Corman² y posteriormente para el Test de Apercepción Temática de Niños "CAT-A" de L.Bellak³ posibilita el grado de Agradabilidad o No Agradabilidad. En consecuencia el haber obtenido estos porcentajes nos permite efectuar estudios clínicos relacionados con conflictivas prevalentes.

Es por ello que consideramos que la *normatización de las Láminas Más Agradables y Láminas Menos Agradables, determina un indicador complementario para encarar el trabajo de la interpretación*,⁴ teniendo en cuenta que la popularidad de Agradabilidad o por el contrario de No Agradabilidad, es decir, *el coincidir o alejarse de la normatividad obtenida aporta indicadores válidos para la clínica, fundamentalmente en lo que respecta al área de lo que la Lámina explora.*

En el caso específico de la Lámina 3 NM, al realizar las elaboraciones pertinentes a una muestra de 60 casos - sexo femenino - edad 25/35 años- estudios: secundarios y/o universitarios nos arrojó un porcentaje de agradabilidad del 20%, siendo del 80% el porcentaje de no agradabilidad. En la muestra actual, referida a mujeres golpeadas el porcentaje de no agradabilidad se eleva significativamente.

A efectos de ejemplificar, transcribimos algunos relatos y la racionalización del por qué de la agradabilidad o bien de la no agradabilidad. Subrayando que a veces una historia de simple descripción se torna significativa justamente a través de su mayor o menor grado de agradabilidad y su consecuente racionalización. A modo de ejemplo:

CASO 1

Relato: Es una persona que está sola, no tiene madre, no hay nadie que le hable. Está llorando, no hay madre que le hable, no hay afecto, no hay sentimiento, sólo hay tristeza.

NA - Racionalización: No me gusta porque está sola, llorando, sola sin madre.

CASO 2

Relato: Esto me hace acordar a una víctima de violencia. Esto me hace acordar a mí detrás de la puerta del baño, tratando que él no la abra, pateándola, Se ve a una mujer sufriendo, es de noche,

está triste, sosteniéndose de un palo y tratando de que no abran la puerta, está golpeándola, pero que no la abran.

NA - **Racionalización:** No me gusta porque se me hace que es una mujer golpeada.

CASO 3

Relato: Una mujer muy angustiada, cuando estás mal que no sabés que pensar, a dónde ir, que no se crea la única víctima del mundo y no es así, me veo yo cuando me agarraban los ataques de llanto y no encontraba una salida, sí, viví todo eso es porque no sé... quise pero no sabía otra cosa... mucho sufrimiento.

NA - **Racionalización:** Me veo yo, esas veces que mi marido venía mal y al día siguiente me sentía metida adentro de un pozo y llorando.

CASO 4

Relato: Una mujer llorando... está muy oscura la foto y no se le ve la cara a ella... se tapa la cara con la mano como que no quieren que la vean.

A - **Racionalización:** No me gusta como está hecha, te puede dar también muchos sentimientos, como que está triste, pero le pudo haber pasado algo feliz aunque la imagen no demuestre que es algo feliz.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Teniendo en consideración el análisis de las historias narradas en la administración del Test de Apercepción Temática de Murray y habiendo priorizado los discursos efectuados para la Lámina 3 NM -*La joven en la puerta*- se observa que lo hallado nos habla claramente de una dificultad para la simbolización, lo que se evidencia como "pérdida de distancia", asimismo se revela un significativo porcentaje de No Agradabilidad respecto a esta Lámina, resaltando que la misma da lugar a la expresión de sentimientos de desesperación y culpa, pérdida, abandono, fracaso.

Es por ello que consideramos que la normatización de las Láminas Más Agradables y Láminas Menos Agradables, determina un indicador complementario para encarar el trabajo de la interpretación, teniendo en cuenta que la popularidad de Agradabilidad o por el contrario de No Agradabilidad, es decir, el coincidir o alejarse de la normatividad obtenida aporta indicadores válidos para la clínica, fundamentalmente en lo que respecta al área de lo que la Lámina explora.

NOTAS

1 SCHWARTZ, L.-CARIDE, M.R. -Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica- Vol.17-Nº 1 2004 - Revista Oficial de la Asociación Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica (AIDEP) pp.107/121

2 CASTILLO, M.C. y LUQUE, A., cap.VI, *Incidencias según: edad, sexo y encuadre sociocultural en el porcentaje de Láminas Más Agradables y Láminas Menos Agradables*, en Schwartz, L y Caride, M.R., *El Test "Patte Noire" - La interpretación desde lo normativo*

3 CASTILLO, M.C. y LUQUE, A. cap.V, *Datos complementarios - Elaboraciones estadísticas y sus aplicaciones en la interpretación* en Schwartz, L. y Caride, M.R., "C.A.T.-A- Contribuciones para su aplicación"

4 CASTILLO, M.C., y SCHWARTZ, L. "El Test de Apercepción Temática de Murray (T.A.T.): La obtención de un nuevo indicador para la interpretación a partir de la ampliación de la Técnica de Administración" (Posters -XI Jornadas de Investigación - UBA- 2004)

BIBLIOGRAFIA

BELLAK, L. y S., Manual del C.A.T. (Formas A y H). Ed. Paidós. Buenos Aires
CASTILLO, M.C., (2005) El Test de Apercepción Temática de Murray (T.A.T.): Las Láminas menos Agradables. Análisis de las coincidencias y diferencias en relación al género. Trabajo presentado en las XII Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología- UBA - Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR -

CASTILLO, M.C., (2005) El Test de Apercepción Temática de Murray (T.A.T.): La Lámina 10 -El abrazo- cambio del área de exploración y género femenino. Trabajo presentado en el XI Congreso Nacional de Psicodiagnóstico y XVI Jornadas Nacionales de A.D.E.I.P. - Mar del Plata.

CASTILLO, M.C., (2008) Mujeres Golpeadas: El Test de Apercepción temática de Murray (T.A.T.): La Lámina 10 -El abrazo- Lámina Más Agradable - Trabajo presentado en la XV Jornadas de Investigación - IV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR - UBA - Facultad de Psicología

MURRAY, H., Manual del T.A.T. Ed. Paidós. Buenos Aires. 1973

SCHWARTZ, L., Las Historias Clisés en las Técnicas Proyectiva .Implicancias metodológicas. Publicada en la Revista Psicología, Docencia e Investigación Nº 23. Serie: Estudios- Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la U.N.L.P.

SCHWARTZ, L. y CARIDE, M.R., (1997) El test Patte-Noire (P.N.) - La interpretación Clínica desde lo Normativo.Ed. UNLP- La Plata. Argentina.

SCHWARTZ, L. y CARIDE, M.R., (2000) C.A.T-A Contribuciones para su Interpretación. Ed. UNLP. La Plata. Argentina.

SCHWARTZ, L. y CASTILLO, M.C., (2003) El Test de Apercepción Temática de Murray (TAT): Normatización de las Láminas Más Agradables y Menos Agradables. Trabajo presentado en el VII Congreso Nacional de Psicodiagnóstico y XIV Jornadas de ADEIP - Mendoza

LA MIGRACIÓN INTERNA Y SUS EFECTOS EN LA SALUD MENTAL. UN ANÁLISIS DESDE EL PSICODIAGNÓSTICO DE RORSCHACH.

Castro, Fernando Julio
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La presente comunicación configura un avance del proyecto UBACyT 2008-2010 (P060) denominado "Efectos de la migración en la Salud Mental". La migración es tomada como un suceso que produce efectos emocionales por dejar los entornos familiares para afrontar un nuevo entorno socio-cultural, poniendo en riesgo la salud mental. El estudio pretende detectar el impacto en la realidad psíquica de los sujetos migrados internos (desde el interior u otras provincias hacia la ciudad de Santiago del Estero específicamente) a partir de la aplicación del Psicodiagnóstico de Rorschach y otros instrumentos específicos. Se trata de un estudio exploratorio-descriptivo, cuya unidad de análisis corresponde a sujetos adultos de ambos sexos comprendidos entre 18 y 60 años. La muestra, de carácter intencional, está integrada por 60 individuos (30 migrados y 30 de grupo control) a quienes se administra en forma individual el test de Rorschach siguiendo los criterios de la Escuela Argentina. Asimismo, se aplican a cada protocolo las escalas E.S.P.A. y E.F.Y.R. para evaluar el potencial de riesgo suicida y el estado actual de las Funciones Yoicas de realidad, respectivamente. Se presenta como ejemplo el análisis de diez casos evaluados, correspondientes a sujetos migrados y al grupo control como primeros resultados preliminares.

Palabras clave

Migración Efectos Rorschach EFYR

ABSTRACT

INTERNAL MIGRATION AND ITS EFFECTS ON MENTAL HEALTH. AN ANALYSIS FROM THE RORSCHACH TEST

This communication sets up a project progress UBACyT 2008-2010 (P060) entitled "Impact of migration on Mental Health". The migration is considered an event that produces emotional effects as the person needs to leave family environments to meet a new socio-cultural environment, threatening his mental health. The study aims to identify the impact on the psychic reality of the individuals migrated internally (from inside or other provinces to the city of Santiago del Estero specifically) through the application of the Rorschach test and other specific instruments. This is an exploratory-descriptive study, which sample is formed by adult subjects of both sexes ranging between 18 and 60 years of age. The sample, intentional, is composed of 60 individuals (30 migrated and 30 control group) who were individually administered the Rorschach according to the criteria of the Escuela Argentina. Also, the E.S.P.A. and E.F.Y.R. scales were applied to each protocol to assess potential suicide risk and the current state of the ego functions of reality, respectively. An analysis of fourteen cases is hereby presented as example and early results, showing the responses of migrated individuals in comparison with subject that belong to the control group.

Key words

Migration Effects Rorschach EFYR

INTRODUCCIÓN

La presente comunicación corresponde a la línea de investigación perteneciente al proyecto UBACyT 2008-2010 (P060) denominada "Efectos de la migración en la Salud Mental".

Las migraciones internas en Argentina han estado afectadas por la tendencia universal de la migración del campo a la ciudad, conocida también como «éxodo rural» y una tendencia particular del país de concentración de la población en Gran Buenos Aires. En las últimas décadas también se registra una corriente migratoria considerable hacia la Patagonia.

Santiago del Estero es una provincia considerada como la mejor representante de "migración negativa", esto es, sus habitantes migran a ciudades con mayores posibilidades de trabajo. Sin embargo, en la última década, el conurbano Santiago del Estero-La Banda comenzó a recibir migrados del interior de la provincia y de otras provincias del país. Esto se debe al crecimiento demográfico, pero también al aumento de posibilidades laborales y también al aumento de demanda que tuvieron sus principales Universidades e institutos terciarios.

La migración es tomada como un suceso que produce efectos emocionales por dejar los entornos familiares para afrontar un nuevo entorno socio-cultural, poniendo en riesgo la salud mental. El cambio de residencia es un suceso vital importante, productor a su vez de otros sucesos vitales (cambios económicos, actividades sociales, trabajo). Implica una ruptura con las rutinas diarias y está acompañada de cambios significativos en el contexto con abandono y/o creación de nuevos roles.

Las migraciones resultan entonces un factor de riesgo para la salud mental. Es necesario redefinir conductas, hábitos y expectativas; se debe afrontar la nostalgia que produce la separación de familia y amigos. Diferentes situaciones ponen en riesgo la reacción del organismo a un medio ambiente sobrecargado de estímulos que exigen de él una constante acción adaptativa.

Al ser la realidad psíquica una propiedad singular del sujeto, los efectos que la migración produzca serán diferentes en cada individuo, pero en todos los casos será un proceso traumático donde se pondrá en juego la identidad, al tener que elaborar pérdidas y realizar esfuerzos psicológicos de reorganización personal para adaptarse.

Se pretende detectar el impacto en la realidad psíquica de los sujetos migrados y más específicamente las posibles alteraciones en la identidad y subjetividad, a partir de la aplicación del Psicodiagnóstico de Rorschach (especialmente a través de las funciones yoicas de realidad) y otros instrumentos específicos.

Esto se desprende de los **objetivos** planteados para el proyecto de investigación que, entre otros, son:

- Investigar el efecto de la migración en el aparato psíquico a través del Psicodiagnóstico de Rorschach y el Cuestionario de Migrados.
- Comparar el material Rorschach de los sujetos según el lapso transcurrido de la migración, su tipo (interna y externa) y por género.
- Comparar los resultados entre migrados y grupo control de no migrados.

Las **hipótesis** planteadas, entre otras, son las siguientes:

- Las migraciones constituyen un factor de riesgo para la salud mental de los que las han padecido e inciden negativamente en el aparato psíquico y alteraciones en las funciones yoicas de realidad, aumentando también el riesgo suicida.
- La mayor o menor elaboración de las pérdidas que las migraciones conllevan, depende de los motivos por los cuales se migra, además del tiempo transcurrido desde que se produjo.
- Las migraciones internas producen menor riesgo para el aparato psíquico que las externas.
- Puede haber menor estructuración psíquica en los migrados que en los no migrados.

METODOLOGÍA

Se trata de un estudio Experimental-empírico, cuya unidad de análisis corresponde a sujetos adultos de ambos sexos comprendidos entre 18 y 60 años. La muestra, de carácter intencional, estará integrada por 120 casos. Se conforman los siguientes tres

(3) grupos:

A) 30 casos con menos de dos años de su migración.

B) 30 casos con más de dos años y hasta 10 años de su migración.

C) 60 casos de no migrados (grupo control)

A todos ellos se les está administrando en forma individual el test de Rorschach siguiendo los criterios para la administración, clasificación y análisis establecidos por la Escuela Argentina de Psicodiagnóstico de Rorschach.

Asimismo, se aplica a cada protocolo las escalas E.S.P.A. y E.F.Y.R. a fin de evaluar el potencial de riesgo suicida y el estado actual de las Funciones Yoicas de Realidad, respectivamente.

A los subgrupos A y B (migrados) se les está administrando además el Cuestionario para Migrados (CPM), elaborado por la Dra. Susana Quiroga y que permite evaluar los efectos de migraciones recientes (Quiroga, S.: 1995).

Además, se introducen los datos recogidos en una segunda línea de investigación (1) que tienen que ver con migraciones internas en la República Argentina. Allí se consideran casos de sujetos provenientes del interior de la provincia o de otras provincias del país, que han trasladado su lugar de residencia a la ciudad de Santiago del Estero, con diferente antigüedad desde ese hecho. La muestra control, en este caso, está compuesta por sujetos que no han modificado su lugar de residencia, a los efectos de contrastar los resultados obtenidos en los grupos de migrados.

MARCO CONCEPTUAL

a) Realidad psíquica

Siguiendo a Berenstein (1994) diremos que el yo se mueve libremente en tres espacios o mundos que conforman la realidad psíquica: el de las representaciones, ligado al funcionamiento fantasmático de la propia mente y el propio cuerpo donde el otro externo tiene una presencia virtual, luego el espacio de las representaciones de los vínculos familiares, que se regula por el tabú del incesto y por la vigencia de la sexualidad permitida o prohibida y donde el yo se vincula con el otro externo quien tiene una presencia estable y con cierta marca real; por último, el espacio de las representaciones del medio sociocultural, regido por la ley social y donde los otros tienen presencia real y difusa.

b) La migración

La migración interna es aquella que se produce dentro del propio país de origen. El efecto que han causado estas migraciones ha sido la concentración de población en focos urbanos, ya que ha habido un desplazamiento del campo a la ciudad. La inmigración se ha ubicado de forma definitiva y los pueblos han sufrido mucha merma de población, sobre todo joven, quedando en muchos casos abandonados o con población muy envejecida. La inmigración se dirigió hacia las zonas industrializadas de la periferia. La consecuencia de este tipo de inmigración es el desequilibrio en la densidad de población.

Se considera a la migración como "situación traumática" en el sentido original descripto por Freud donde un acontecimiento adquiere el valor de traumático siempre y cuando se cumplan algunas condiciones, por ejemplo, las condiciones psicológicas particulares de un sujeto en el momento del acontecimiento, la situación afectiva que impide la normal reacción al mismo y, por último, el conflicto psíquico que dificultaba al sujeto integrar la experiencia diferente. No se trata del trauma típico, aquel de las series complementarias, sino más bien de un trauma acumulativo, con reacciones no siempre visibles, pero de efectos duraderos y profundos.

c) Las funciones yoicas de realidad

En cuanto a las *Funciones Yoicas de Realidad*, se trata también de un concepto freudiano. Se pueden definir como un "conjunto de operaciones, procesamientos, transformaciones de las que el sujeto registra en forma conciente sólo algunos de los resultados"... "numerosos conjuntos de operaciones se aplican, en cada etapa evolutiva a categorizar, aprehender, discriminar, diferentes dominios de la realidad" (Passalacqua, A., 1997).

La *Prueba de Realidad*, como las otras mencionadas, es una tarea propia del Yo. Su función es diferenciar entre lo percibido por el Yo como realidad externa de lo representado en el Yo (Discriminación Yo - no Yo).

La *Adaptación a la Realidad*, se refiere al grado de ajuste que pre-

senta una persona a las pautas normativas de su cultura, es una síntesis entre originalidad personal y aceptación de patrones sociales. Se trata de la participación activa del sujeto con relación a los objetivos de su sociedad, incluidos los intentos por cambiarla.

El *Juicio de Realidad* puede definirse como la capacidad de cargar libidinalmente la representación del estado real del mundo exterior y del self. Está en la base del pensamiento y del sentido lógico, es esencialmente subjetivo y completo en sí mismo y, en sí, no requiere confirmación alguna.

EJEMPLOS DEL ANÁLISIS DEL IMPACTO DE LA MIGRACIÓN EN LA REALIDAD PSÍQUICA

Se presentan como ejemplo diez casos administrados y evaluados. Los cinco primeros corresponden a sujetos migrados, mientras que los otros cinco al grupo control. Los primeros resultados, muy preliminares, pueden resumirse de la siguiente manera:

· Se observa una disminución en la Función yoica "Adaptación a la realidad".

· Las respuestas dadas en Lám. I (que tienen que ver con la identidad) son de menor calidad en los sujetos migrados. Esta disminución se refiere a la menor calidad formal de las respuestas en comparación con las demás láminas del protocolo y a la presencia de fenómenos especiales asociados.

· Parece haber menor estructuración psíquica en los sujetos migrados que en los que constituyen el grupo control. En los primeros el promedio de los puntajes EFYR es de 7.9, inferior a los segundos (grupo control) cuyo promedio de puntajes en la escala es de 9.22.

· La edad de los sujetos resulta un elemento importante a tener en cuenta. Pareciera que cuanto más joven es el individuo, menor es el impacto de la migración.

Estos resultados preliminares serán confirmados cuando se complete el proceso de evaluación de todos los sujetos de la muestra. Se presentan en la siguiente tabla, los resultados de la Escala EFYR de los sujetos mencionados.

Nombre	Edad	Tiempo de Prueba de migrado	Adaptación a la realidad	Juicio de Realidad	Total EFYR	
Migrados						
Sabrina	22	1,9 años	5	1,9	2,4	9,3
Enzo	19	1 año	5	1,2	2	8,2
Facundo	21	2,5 años	3,5	1	2,7	7,2
Teresa	49	2,8 años	4	0,5	2,8	7,3
Viviana	28	1,5 años	4,5	0,6	2,4	7,5
Grupo control						
Emanuel	20	X	5	1,8	2,6	9,4
Esteban	36	X	4	1,9	2,1	8
Ma. Cruz	42	X	5	2	2,8	9,8
Gustavo	20	X	5	1,9	2,9	9,8
Pablo	20	X	5	1,7	2,4	9,1

BIBLIOGRAFIA

BERENSTEIN, I. "Realidad psíquica y técnica clínica"; en Revista de Psicoanálisis, editada por la Asociación Psicoanalítica Argentina. Tomo LI, N° 3, Buenos Aires, 1994.

CASTRO, F. "Funciones yoicas de realidad y diagnóstico diferencial con Rorschach". Comunicación libre presentada en las XIII Jornadas de Investigación de la UBA, agosto de 2006.

CASTRO, F. "El diagnóstico diferencial con Rorschach. Las estructuras psicopatológicas a partir de las funciones yoicas de realidad"; en Revista Nuevas Propuestas, Ediciones UCSE, N° 40, 2006.

CASTRO, F. y PASSALACQUA, A. "El Psicodiagnóstico de Rorschach como instrumento de evaluación de la realidad psíquica.". Comunicación libre presentada en las XI Congreso Metropolitano de Psicología, julio de 2008.

CASTRO, F. y PASSALACQUA, A. "Efectos del fenómeno de la migración en la realidad psíquica. Un aporte desde el análisis de las funciones yoicas de realidad". Comunicación libre presentada en el XII Congreso Nacional de Psicodiagnóstico, octubre de 2008.

ETCHEGOYEN, H. y otros. "Realidad psíquica" en Revista de Psicoanálisis, editada por la Asociación Psicoanalítica Argentina. Tomo LII, N° 3, Buenos

Aires, Julio-Septiembre de 1995.

FREUD, S. El Yo y el Ello. Obras Completas. Tomo XIX. (1923) Buenos Aires: Amorrortu Ed.

FREUD, S. La pérdida de la realidad en la neurosis y la psicosis. Obras Completas. Tomo XIX. (1924) Buenos Aires: Amorrortu editores.

FREUD, S. Neurosis y psicosis. Obras Completas. Tomo XIX. (1924) Buenos Aires: Amorrortu Ed.

GREEN, A. (2005) La causalidad psíquica. Entre naturaleza y cultura. Buenos Aires, Amorrortu Ed.

GRINBERG, L. y GRINBERG, R. Identidad y cambio. Barcelona, Paidós, 1980.

GRINBERG, L. (1995). Psychic reality: its impact on the analyst and on the patient today. The International Journal of Psycho-analysis. 76 (1). 2-3

GRINBERG, L. y GRINBERG, R. Migración y Exilio. Estudio Psicoanalítico. Madrid, Biblioteca Nueva, 1996.

MALADESKY, A (2002) Acerca del cambio psíquico y la intervención del psicoanalista en la actualidad. Revista Asociación Escuela Argentina de Psicoterapia para Graduados. Vol.: 27 (1-2). 19-26.

MAYER, H. (1980) "La función del juicio, el yo y la realidad" Revista de Psicoanálisis, Tomo XXXVII.

PASSALACQUA, A. (1988) Los Fenómenos Especiales en Rorschach. Centro Ed. Argentino. Bs. As.

PASSALACQUA, A. (1994) "Las funciones de realidad y su evaluación en el Rorschach" en la Revista Psico-Logos de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán.

PASSALACQUA, A., CASTRO, F. y otros (2006). Escalas de evaluación de funciones de realidad y de potencial suicida. Sus usos en la investigación del diagnóstico diferencial, cambio psíquico y potencial suicida. Revista de la Asociación Latinoamericana de Rorschach. (8), Año 2006. 55-79.

PUGET, J. (1994). La realidad psíquica o varias realidades. Revista de psicoanálisis. LI, Vol. 3, 87-95.

LAS RELACIONES VIRTUALES Y LA PROPUESTA DE SU USO EN LA TRANSFERENCIA DE UNA INVESTIGACIÓN CON POBLACIÓN UNIVERSITARIA

Cayssials, Alicia; Darricarrere, Marcela; Saavedra, Elena
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Una de las características más destacadas del paso del umbral que separa el siglo XX del XXI es la que marca la transformación de una sociedad basada en las relaciones materiales en otra que se apoya en relaciones virtuales (Ferraté Pascual, 1995; Martínez, 1995; Pérez Tornero, 2000; Saravia, 1974; Tiffin & Rahasubggan, 1995). Estas cuestiones sustentan la modalidad que se propone para transferir los hallazgos de la investigación "Perfiles académicos en estudiantes universitarios: Rendimiento, Habilidades, Hábitos de estudio, Estrategias de Afrontamiento y Apoyo social" (PICT 2006 N° 863) cuyo objetivo final es mejorar el rendimiento académico de los alumnos que están por ingresar a la universidad o que ya lo han hecho. El presente trabajo expone el plan de un servicio on line para intervenir en las variables indagadas. Por último, se concluye que esta propuesta de transferencia de los resultados de la investigación, incorporando mecanismos de ordenación, relación y divulgación resultará de utilidad a los estudiantes que, perteneciendo a una universidad de nuestro país o ubicándose frente a su futuro ingreso, deseen realizar una consulta relacionada con sus destrezas, sus estrategias, su estilo de afrontamiento o que deseen ampliar el apoyo social necesario para abordar sus estudios superiores.

Palabras clave

Relaciones virtuales Transferencia Universitarios

ABSTRACT

VIRTUAL RELATIONS AND THE PROPOSAL OF ITS USE IN THE TRANSFERENCE OF AN RESEARCH WITH COLLEGE POPULATION

One of the most outstanding characteristics of the transition of the threshold that separates the 20th century from the 21st is the one that shows the transformation of a society based on material relations in another one than leans to virtual ones (Pascual Ferraté, 1995; Martinez, 1995; Perez, 2000; Saravia, 1974; Tiffin & Rahasubggan, 1995). This gives sustain to the modality proposed for transferring the findings of the research: "Academic Profiles in college students: Achievement, Abilities, Habits of study, Coping Strategies and Social Support" (PICT 2006 N° 863) whose final objective is to improve the academic achievement of the students who are about to enter college as for those who already are in it. The present essay describes the scheme of an online service whose aim is the intervention on the variables studied. Finally, it is concluded that this proposal of transference of research results, that incorporates mechanisms for order, interconnection and popularization will be useful for students who are planning to get into or already belong to a college of our country, and wish to make a consultation related to their skills, strategies, styles of coping, or wish to increase the social support needed for undertaking a college education.

Key words

Virtual relations Transference college

INTRODUCCIÓN

Una de las características más destacadas del paso del umbral que separa el siglo XX del XXI es la que marca la transformación de una sociedad basada en las relaciones materiales en otra que se apoya en relaciones virtuales, o comunicativas en sentido amplio (Pérez Tornero, 2000). El ciberespacio es más que un depósito de información, dando lugar a una serie de relaciones y a la formación de redes (Saravia, 1974). Estas cuestiones, insoslayables en la actualidad, sustentan la modalidad que se propone para la intervención destinada a mejorar el rendimiento académico de los alumnos que están por ingresar a la universidad o que ya lo han hecho.

En términos generales, la renovación tecnológica en la educación, si bien es pobre y lenta en nuestro país, ha avanzado, y es ya habitual que los alumnos universitarios cuenten con computadoras, correo electrónico y acceso a Internet. De allí que resulte viable realizar una propuesta que incluya recursos comunicacionales tales como ICQ, Messenger, grupos de discusión y blogs. Los jóvenes hoy se agrupan alrededor de ellos tanto en los períodos de descanso, como de diversión, la educación y la cultura y esto les posibilita una comunicación instantánea, móvil y sin fronteras geográficas (Perceval, 1995).

En síntesis, se propone, dentro de los objetivos de transferencia de tecnología de la presente investigación, planificar un servicio on line de intervención en las variables indagadas. En este documento se exponen, brevemente, los ejes fundamentales del mismo y su justificación.

DESARROLLO

La página web presentará como objetivo de su difusión mejorar el rendimiento académico de los alumnos a partir de la evaluación de los factores predictores de aquél. Sus destinatarios serán los estudiantes universitarios de nuestro país y, más específicamente, aquellos estudiantes que se encuentran en la fase de articulación entre los niveles medio y universitario. El servicio de intervención on line constará de tres componentes, que, a su vez, representan tres etapas: (1) exploración, (2) intervención y (3) evaluación de la/s intervención/es.

1) Exploración

En esta instancia, el estudiante que decida acceder al servicio, luego de inscribirse, podrá contestar on line todos o alguno de los instrumentos que han sido analizados en la presente investigación y que cuentan, por lo tanto, con estudios de confiabilidad y validez en estudiantes de nuestro medio. De tal modo, el consultante podrá seleccionar todas o alguna de las siguientes áreas:

- Razonamiento verbal
- Razonamiento abstracto
- Hábitos y estrategias de estudio y aprendizaje
- Estilo de afrontamiento de situaciones académicas problemáticas
- Apoyo social percibido

Como segunda fase de esta exploración, quien participe podrá solicitar y recibir un informe narrativo informatizado dando cuenta de los resultados que ha obtenido, así como de las recomendaciones que se consideren pertinentes para el mejoramiento de sus destrezas y habilidades y/o el incremento del apoyo social con el que cuenta.

Por otro lado, se destaca que los consultantes podrán mantener un contacto fluido con los integrantes del servicio. Además, los datos suministrados por cada uno de los ingresantes aumentará la amplitud de datos de las bases respectivas.

2) Intervención

A partir de las recomendaciones o de sus propias inquietudes, el acceso a esta instancia supone que el consultante ha requerido algún tipo de intervención a partir de los resultados obtenidos.

En principio, se delimitan aquí dos modalidades, aula virtual y/o foros, según el tipo de consulta:

a) Clase virtual

Cuando la consulta se proponga mejorar el Razonamiento verbal, el Razonamiento abstracto y/o los hábitos y estrategias de estudio y aprendizaje, el consultante podrá acceder a clases virtuales cuyos objetivos y contenidos serán planificados conjuntamente con asesores pedagógicos universitarios (Lucarelli, 2000).

Lo que se ha denominado competencia comunicativa casi nunca

ha dejado de estar referido al lenguaje oral y a su versión escrita. Es importante que los estudiantes puedan dominar un tejido textual (Razonamiento verbal). Sin embargo, en la actualidad, son importantes también las mediaciones icónicas, visuales y espaciales. En este sentido, la digitalización está abriendo enormes posibilidades de codificación y manipulación de los lenguajes. La abstracción propia del lenguaje se basa en la correspondencia entre palabras y conceptos, en la construcción de clases y categorías (Pérez Tornero, 2000). Las nuevas imágenes permiten la abstracción mediante la esquematización, reducción y simplificación de los objetos presentados (Razonamiento abstracto).

Los textos tradicionales son secuenciales y lineales, postulan una dirección y un recorrido de lectura. Marcan una dinámica espacial y temporal. La multimedia permite muchos recorridos, es más bien laberíntica y probabilística. Texto e hipertexto son dos cuestiones importantes en el mejoramiento de las destrezas para el rendimiento académico superior.

Por otro lado, las posibilidades de la clase virtual no se agotan en el mejoramiento de los razonamientos mencionados, también se pueden organizar este tipo de espacios para mejorar cada una de las áreas relacionadas con el dominio de estrategias y hábitos de estudio.

b) Foros

Se propone esta modalidad cuando la consulta tiene como objetivo revisar el estilo de afrontamiento de situaciones académicas problemáticas y/o incrementar el apoyo social.

Numerosas investigaciones en el campo de la educación a distancia permiten comprobar que el mundo está inmerso en un cambio del paradigma de aprendizaje, y esto es así tanto en lo que se refiere al entrenamiento en distintas formas de razonamiento, como en otras cuestiones tradicionalmente no asociadas con esta modalidad de enseñanza, tales como los estilos de afrontamiento y al incremento del apoyo social.

El resultado de muchos años de reflexión sobre el terreno de la enseñanza a distancia y de las nuevas tecnologías, permite a Ferraté Pascual (1995) afirmar que el entorno de enseñanza concebido a partir de la realidad virtual posibilita experimentar la presencia del profesor y de otros compañeros de estudio e incluso mantener un encendido debate con ellos y, al acabar, darse un apretón de manos sin necesidad de que ninguno de los participantes deba moverse de su casa o de donde se encuentre (Tiffin & Rahasubgan, 1995). El reto es facilitar, a través del desarrollo de programas específicos, la inclusión de los alumnos en talleres virtuales monitoreados por un tutor calificado, con el objetivo de brindar información y promover debates en torno a estas temáticas.

3) Evaluación de la intervención.

Por último, esta instancia tiene dos propósitos. Por un lado, tanto si el consultante ha elegido integrar una clase virtual, un foro o ambos, el tutor a cargo del monitoreo de estos espacios realizará un seguimiento respecto a las mejoras buscadas. En este punto se trata del seguimiento de cada uno de los participantes. Ya que se cuenta con una evaluación al inicio, la misma puede ser comparada con los resultados obtenidos luego de la/s intervención/es. Por otro lado, la meta también es evaluar los distintos servicios prestados, con el fin de establecer las modificaciones o ampliaciones que resulten pertinentes.

CONCLUSIÓN

Vemos en la reciente conversión de Internet en un fenómeno de masas, una oportunidad para su aprovechamiento en la transferencia de los hallazgos de las indagaciones realizadas. De este modo, esta propuesta pretende transferir los resultados de la presente investigación incorporando mecanismos de ordenación, relación y divulgación que resulten prácticos a todos aquellos estudiantes que, perteneciendo a una universidad de nuestro país o ubicándose frente a su futuro ingreso, deseen realizar una consulta relacionada con sus destrezas, sus estrategias, su estilo de afrontamiento o que deseen ampliar el apoyo social necesario para abordar sus estudios superiores.

BIBLIOGRAFIA

- FERRATÉ P. (1995): Prólogo. En el libro En busca de la clase virtual de John Tiffin y Lalita Rajasingham.
- LUCARELLI, E. (comp.) (2000): El asesor pedagógico en la universidad. Buenos Aires: Paidós.
- MARTINEZ, F. (1995): Redes de comunicación de la enseñanza. Buenos Aires: Paidós.
- PERCEVAL, J. M. (2000) Medios de comunicación y educación en la sociedad del ocio. Capítulo de libro compilado por José Manuel Pérez Tornero (ob. Cit.)
- PEREZ TORNERO, J. M. (comp.) (2000): Comunicación y educación en la sociedad de la información. Barcelona: Paidós.
- SARAVIA, A. (1974): Capítulo de libro Escuelas sin muros de Carpenter & Marshal. Barcelona: Laia.
- TIFFIN, J. & RAHASUBGGAN, L. (1995): En busca de la clase virtual. La educación en la sociedad de la información. Barcelona: Paidós.

COMPORTAMENTO NA TAREFA DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN EM SITUAÇÃO DE AVALIAÇÃO COGNITIVA DINÂMICA (OU ASSISTIDA) ANTES E APÓS PROGRAMA DE EDUCAÇÃO COGNITIVA

Cunha, Ana Cristina Barros
CNPq/FAPERJ. Brasil

RESUMEN

Programas de educação cognitiva promovem estratégias metacognitivas generalizáveis para situações diversas de aprendizagem. Analisou-se comportamentos na tarefa de 06 alunos com Síndrome de Down (SD) em situação de avaliação dinâmica, antes e após aplicação da Unidade de Auto-regulação do Programa Bright Start de educação cognitiva. Na intervenção foram aplicadas 20 lições durante 12 semanas para promover comportamentos de auto-regulação em situações de aprendizagem. Antes e após a intervenção, as crianças foram avaliadas pela prova dinâmica de avaliação cognitiva do raciocínio analógico Children's Analogical Thinking Modifiability Test (CATM). Para avaliação do comportamento na tarefa utilizou-se uma escala bipolar com 10 categorias mutuamente excludentes: 1) sossegadoXinquieta; 2) relaxadoXtenso; 3) rápidoXlento; 4) interessadoXdesinteressado; 5) participativoXretraído; 6) orientadoXconfuso; 7) persistenteXnão-persistente; 8) cuidadosoXdescuidado; 9) dispostoXcansado; 10) concentradoXdisperso. Verificou-se melhora no desempenho de 7 categorias. O número de alunos com comportamentos facilitadores aumentou após a intervenção para: 1) concentrado: 1ª av.=02; 1ª av.=06; 2) sossegado: 1ª av.=03; 1ª av.=06; 3) orientando: 1ª av.=06; 1ª av.=08; e 4) persistente: 1ª av.=05; 1ª av.=07. Tais resultados indicam que os alunos se beneficiaram da intervenção porque alcançaram os progressos esperados pela Unidade de Auto-regulação do Programa Bright Start, ou seja, promover comportamentos facilitadores necessários para uma aprendizagem mais eficiente.

Palabras clave

Avaliação Intervenção cognitiva Síndrome

ABSTRACT

BEHAVIOR IN THE TASK OF CHILDREN WITH DOWN SYNDROME (DS) IN THE DYNAMIC ASSESSMENT SITUATION, BEFORE AND AFTER THE BRIGHT START COGNITIVE EDUCATION PROGRAM

Cognitive education programs promote metacognitive strategies generalizable to learning situations. We analyzed behavior in the task of 06 students with Down Syndrome (DS) in dynamic assessment situation, before and after application of the Self-regulation Unit of the Bright Start cognitive education program. In intervention were implemented 20 lessons during 12 weeks in order to promote self-regulation behaviors. Before and after intervention, children were assessed using dynamic test for analogical reasoning, the Children's Analogical Thinking Modifiability Test (CATM). To evaluate task performance it was used the bipolar scale with 10 mutually exclusive categories: 1) quietXrestless, 2) relaxedXsurface, 3) fastXslow; 4) interested Xdisinterested; 5) participatoryXretracted; 6) orientedXconfused; 7) persistentXnon-persistent, 8) carefulXcareless; 9) provisionsXtired; 10) concentrateXdispersed. There was improvement the child performance in 7 categories. The number of students using facilitators behaviors increased after intervention: 1) concentrate: 1st ev.=02; 2st ev.=06; 2) quiet: 1st ev.= 03; 2st ev.= 06; 3) oriented: 1st ev.= 06; 2st ev.= 08, and 4) persistent: 1st ev. = 05; 2st ev. = 07. These results

indicated that students have benefited because of the intervention achieved the progress expected by the Self-regulation Unit of Bright Start program, eg. to promote behavior required to facilitate a more efficient learning.

Key words

Assessment Intervention Cognitive Syndrom

INTRODUÇÃO

Com base em abordagens sócio-interacionistas de educabilidade cognitiva, mais propriamente as concepções teóricas de Vygotsky sobre a zona de desenvolvimento proximal e aprendizagem mediada, além dos conceitos de modificabilidade cognitiva estrutural (MCE) e de experiência de aprendizagem mediada (EAM) de R. Feuerstein (Feuerstein & Feuerstein, 1991), os **programas de educação cognitiva**, ou enriquecimento do potencial cognitivo, são modelos de intervenção psicoeducacional que têm como preocupação a promoção de competências cognitivas de indivíduos com baixo rendimento acadêmico, ou seja, promover o desenvolvimento de funções cognitivas e afetivo-motivacionais apropriadas, tais como habilidades para se auto modificar frente a situações de aprendizagem por exposição direta; pensamento reflexivo; comportamento operacional; auto-regulação; capacidade de abstração e pensamento representacional. Dentre os diferentes instrumentos de intervenção destaca-se aqui o *Bright Start Program* - Currículo Cognitivo para Crianças (Haywood, Brooks & Burns, 1992), que é um programa sistemático concebido como um currículo pré-escolar que tem como objetivo desenvolver a auto-confiança, a preparação para a escola e os processos de raciocínio. Baseado em operações cognitivas, pré-cognitivas e metacognitivas consideradas pré-requisitos à aprendizagem inicial, este programa auxilia a criança na descoberta de como e quando comportamentos de auto-controle, observação, contagem, comparação, classificação, além do uso de referências espaciais, podem ser determinantes na resolução de problemas. Esse programa pode ser utilizado com crianças dos 3 aos 6 anos de idade, incluindo as crianças com deficiências e em situação de privação cultural. Por outro lado, diferente da avaliação tradicional, que é normativa, classificatória e se baseia em um enfoque comparativo, no qual a criança com deficiência é avaliada em relação às características correspondentes à idade cronológica de crianças "normais", a **avaliação dinâmica ou assistida** se refere a um modelo de avaliação do pensamento, percepção, aprendizagem e solução de problemas, através de um processo de ensino ativo, que tem por objetivo a modificação do funcionamento cognitivo (Lidz, 1991; Tzurriel, 2001) e inclui, pelo menos, três fases no processo de testagem (pré-teste - fase sem ajuda; teste - fase de mediação ou de assistência; e pós-teste - fase de manutenção), no qual é possível identificar os aspectos gerais do comportamento da criança com deficiência, que poderão ser modificados a partir de uma intervenção adequada às suas necessidades, já que identifica as crianças que têm maior ou menor facilidade para aprender e seus respectivos estilos cognitivos.

OBJETIVO

Todos esses procedimentos têm sido largamente utilizados em pesquisas com crianças com deficiências, entre outros tipos de população em desvantagem, já que auxiliam na identificação do desempenho real/atuado e do potencial de aprendizagem infantil e na determinação de estratégias que facilitem a aprendizagem no ambiente educacional de crianças que apresentam dificuldades na intervenção e avaliação cognitiva por métodos tradicionais (Enumo, 2005). Com este enfoque, o presente estudo teve como proposta identificar e analisar o comportamento geral em relação à tarefa, de alunos com Síndrome de Down (SD) na situação de avaliação cognitiva dinâmica ou assistida, antes e após a implementação de estratégias de promoção cognitiva.

MÉTODO

Participaram do estudo 06 alunos com Síndrome de Down com média de idade de 13 anos, que freqüentavam uma escola espe-

cial do Rio de Janeiro/Brasil. Os alunos foram submetidos a uma intervenção utilizando-se a Unidade de Auto-regulação do Programa *Bright Start* de educação cognitiva, quando foram aplicadas 20 lições durante 12 semanas com objetivo de promover comportamentos de auto-regulação em situações de aprendizagem. Antes e após a intervenção, os alunos foram avaliados utilizando-se o *Children's Analogical Thinking Modifiability Test* - CATM (Tzurriel & Klein, 1990), que é um teste dinâmico que, a partir de problemas de raciocínio analógico (A:B::C:?), fornece um perfil de desempenho cognitivo através do reconhecimento e domínio cognitivo individual com base em créditos totais ou parciais, quer dizer, a resposta correta em uma, duas ou todas as três dimensões envolvidas no problema: cor (vermelho, azul e amarelo), forma (círculo, quadrado e triângulo) e tamanho (grande e pequeno). Foram aplicados 22 cartões em quatro etapas: 1) fase preliminar (verificação); 2) fase de pré-teste (sem mediação); 3) fase de teste (mediação ou assistência) e; 4) fase de pós-teste (manutenção). As respostas dos alunos no CATM foram registradas e corrigidas por protocolo próprio do teste e para registro e avaliação do comportamento geral na tarefa foi utilizada uma escala bipolar de avaliação comportamental que incluía 10 categorias mutuamente excludentes: 1) sossegado X inquieto; 2) relaxado X tenso; 3) rápido X lento; 4) interessado X desinteressado; 5) participativo X retraído; 6) orientado X confuso; 7) persistente X não-persistente; 8) cuidadoso X descuidado; 9) disposto X cansado; 10) concentrado X disperso.

RESULTADOS

Na análise geral da amostra, verificou-se que, após a intervenção com o programa de educação cognitiva, os alunos mudaram seu perfil de desempenho cognitivo no CATM. Isto se deveu ao aumento na proporção de créditos totais obtidos pelos alunos em todas as fases da prova, principalmente na fase de pré-teste da primeira avaliação (n=0,08), confrontados com os resultados desta fase na avaliação após a intervenção (n=0,35). Verificou-se também que o número de alunos com comportamentos facilitadores aumentou para 7 categorias após a intervenção, principalmente para: 1) *concentrado*: 1ª av.=02; 1ª av.=06; 2) *sossegado*: 1ª av.=03; 1ª av.=06; 3) *orientado*: 1ª av.=06; 1ª av.=08; e 4) *persistente*: 1ª av.=05; 1ª av.=07.

CONCLUSÃO

Conclui-se que, o fato de ter ocorrido mudanças no perfil de desempenho cognitivo dos alunos na situação de avaliação dinâmica, antes e após a intervenção, sugere que eles se beneficiaram do programa de educação cognitiva, compreendendo melhor a tarefa e apresentando maior facilidade em cumprir a exigência cognitiva requerida pelo teste. Tais resultados indicam que os alunos se beneficiaram da intervenção também porque alcançaram os progressos esperados pela Unidade de Auto-regulação do Programa *Bright Start*, ou seja, promover comportamentos facilitadores necessários para uma aprendizagem mais eficiente.

BIBLIOGRAFIA

- ENUMO, S.; R.; F. (2005). Avaliação assistida para crianças com necessidades educacionais especiais: um recurso auxiliar na inclusão escolar. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, set-dez, v. III, n. 3, p. 335-354.
- FEUERSTEIN, R., & FEUERSTEIN, S. (1991). Mediated Learning Experience: A Theoretical Review. In R. Feuerstein, P. S. Klein & A. J. Tannenbaum (Ed.). *Mediated Learning Experience (MLE): Theoretical, psychological and learning implications* (pp. 3-51). London: International Center for Enhancement of Learning Potential (ICELP).
- HAYWOOD, H. C.; BROOKS, P. & BURNS, S. (1992). *Bright Start: Cognitive curriculum for young children*. Massachusetts: Charlsbridge Publishers.
- LIDZ, C.S. (1991). *Practitioner's Guide to Dynamic Assessment*. New York: The Guilford Press.
- TZURIEL, D. (2001). *Dynamic assessment of young children*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- TZURIEL, D., & KLEIN, P. S. (1990). *The Children's Analogical Thinking Modifiability Test: Instruction manual*. Ramat-Gan. Bar Ilan/Israel: School of Education Bar Ilan University.

ESPECIFICIDAD DE LA RESPUESTA CONTAMINADA EN RORSCHACH

D'alessio Vila, Sebastián; Lunazzi, Helena
Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

La respuesta contaminada es vista como signo de un grave trastorno de pensamiento y una muestra de la acción de la condensación en el proceso de respuesta. Empero, la condensación en Rorschach no se limita a éstas, ni a cuestiones patológicas. Dado lo severo de sus implicancias diagnósticas, resulta fundamental tener en claro sus características para no confundirla con respuestas aparentemente similares. Objetivo. 1. Delimitar con precisión la respuesta contaminada de otras respuestas aparentemente similares. 2. Validar empíricamente su frecuencia. Metodología. 1. Se realizó una revisión bibliográfica para precisar la conceptualización de la respuesta contaminada, diferenciándola de otros tipos de respuesta donde actúa el proceso de condensación de modo patológico. 2. Se comparó la producción de respuestas contaminadas en una muestra de 90 no - pacientes homologada a 90 pacientes - psicóticos (18 - 65 años). Resultados. Se encontraron diferencias altamente significativas entre ambas muestras en cuanto a códigos especiales que expresan la acción de la condensación. No se halló contaminación entre los no - pacientes. Conclusiones. La respuesta contaminada presenta especificidad en sí misma, no confundiéndose con otras formas de condensación patológica en Rorschach. Es un fiel indicador, comprobado empíricamente, de un grave trastorno del pensamiento.

Palabras clave

Respuesta contaminada Condensación Rorschach

ABSTRACT

SPECIFICITY OF THE CONTAMINATED RESPONSE ON THE RORSCHACH

The contaminated response is seen as a sign of a serious disorder of thought and a sample of the action of the condensation in the process of response. However, the condensation on the Rorschach is not limited to them, nor to issues pathological. Given the severe implications diagnostic, is essential to clear their characteristics for not confuse it with responses apparently similar. Objectives. 1. Delimitate precisely the contaminated response of other responses apparently similar. 2. Validating empirically its frequency. Methods. 1. Review bibliographic to specify the conceptualization of the contaminated response, distinct from other types of response where it operates the process of condensation so pathological. 2. The production of contaminated responses was compared in a sample of 90 not - patients and 90 psychotic patients (18 - 65 years old). Results. Differences were found highly significant between the two samples in regard to special codes that express the action of the condensation. Not found contamination between not patients. Conclusions. The contaminated response presents specificity in itself, not itself with other forms of pathological condensation in Rorschach. It is a faithful indicator, tested empirically, of a serious disorder of the thought.

Key words

Contaminated response Condensation Rorschach

La condensación, como uno de los procesos del funcionamiento mental (Freud, 1900; 1915e) está implicado en expresiones patológicas tanto como adaptativas (e incluso creativas), tales como el chiste, las metáforas, la creación artística, el sueño... Varios autores han encontrado puntos de contacto entre la condensación y algunos tipos de respuestas al Rorschach. Desde respuestas con valor metafórico hasta otras de mayor o menor grado patológico: las respuestas contaminadas y otras respuestas aparentemente similares. En éstas, así como en el sueño, dos o más ideas son relacionadas de modo ilógico; cualquier relación, formal o asociativa, basta para combinar perceptos que pueden llegar a ser hasta muy discordantes entre sí (Cerney, 1992).

A partir de aquí me centraré en la distinción entre respuestas contaminadas y tendientes a la contaminación.

La **respuesta contaminada** implica una fluidez entre los límites de las ideas o conceptos, por lo que dos o más objetos abstraídos a partir de un área de la mancha se fusionan entre sí, para formar una sola idea o percepto, sin respeto por la lógica convencional (Cerney, 1992) En gral. se acepta que representan el más patológico de los desórdenes de pensamiento que señala el Rorschach. Se observa un déficit en la capacidad de suprimir una mezcla de impresiones incompatibles o conflictivas (Schwartz y Lazar, 1984). Caen los límites de categorías básicas como el espacio y el tiempo, yo/no - yo, estímulos externos (percepciones) e internos (pensamientos, sentimientos, impulsos). La intención consciente no es la que comanda tal fusión, sino que acontece un proceso pasivo e irreflexivo. Esto último es clave para diferenciar condensaciones adaptativas (y creativas) de patológicas (Kleiger, 1999.).

La contaminación puede ser fundamentalmente verbal, perceptual o conceptual, o combinar algunos de estos aspectos (Kleiger, 1999.). En el primer caso destacan por neologismos que resultan de la condensación verbal, tal como, por ej. "órganos del cuerpo, hígado, pulmones y los 'intestículos'" (condensación de "intestinos" y testículos") (Kleiger, 1999).

En cuanto a las contaminaciones conceptuales, un ejemplo sería (L V) "Un murciélago muerto que estaba volando como antes de que fuera asesinado". Dos conceptos incompatibles (muerte/vida - actividad) coexisten perdiéndose los límites temporales.

Las contaminaciones perceptuales resultan de la fusión de dos imágenes diferentes. Por ej., (L I, WS) "Esto es un murciélago que va como una bala... Aquí tiene las alas... y el cuerpo en el centro, y aquí tiene la cara, la boca y los ojos que son estos espacios blancos..." (Exner, 1995. P. 316). El cuerpo del animal y los detalles del rostro se refieren a las mismas áreas.

En el Sistema Comprensivo (Exner, 1995) se considera a la respuesta contaminada dentro de las combinaciones inadecuadas. Esto es, respuestas que implican la condensación impropia de ideas o impresiones, sin respeto por la lógica y la realidad. Además de las contaminadas, figuran aquí las combinaciones incongruentes (INCOM) y las combinaciones fabulatorias (FABCOM). A las dos últimas se las puede discriminar, a su vez, en nivel 1 y 2, según el menor o mayor grado de bizarrería, respectivamente. Las INCOM implican un objeto con partes o propiedades inadecuadas. Por ej., (L VIII, W) "Un animal, ahí las piernas" (INCOM 1), (L II WS) "Una lámpara con fuego... todo esto rojo es el fuego, el resto es oscuridad, abajo también hay fuego de la lámpara esto rojo acá" (INCOM2).

Las FABCOM involucran relaciones incongruentes entre dos o más objetos (estando ambos representados por áreas bien distintas de la mancha) o transparencias inverosímiles. Las de nivel 2 contrarían fuertemente la realidad. Por ej., (L IX, W) "Unos osos que suben por unos elefantitos" (FABCOM1), (L X, D inferior central) "humo verde que sale de la nariz de la cabeza de un conejo o ratón" (FABCOM2). La contaminada supone, a diferencia de los dos códigos especiales anteriores, el uso de una misma área de la mancha.

En cuanto a sus implicancias diagnósticas, para Exner (2000) las INCOM y las FABCOM1, de no aumentar significativamente en un registro (Hasta dos INCOM y una FABCOM1), no constituyen un signo mayor de preocupación. Las INCOM1 son las más frecuentes entre no pacientes adultos; indican una falla conceptual en las operaciones de discriminación cognitiva. Sus similares de nivel 2

señalan el uso de una lógica mucho más forzada, donde puede que estén afectados los procesos de pensamiento. Las FABCOM1, menos frecuentes entre no pacientes que las INCOM1, revelan asociaciones conceptuales lábiles y un pensamiento impreciso. Las FABCOM2 son mucho más bizarras, implicando una perturbación considerable de la capacidad de conceptualización y juicio. Tal distorsión conceptual puede hacer peligrar el mantenimiento de la prueba de realidad. Al igual que las CONTAM representan una disfunción cognitiva grave.

Otros autores incluirían a las INCOM y FABCOM como versiones leves (tendencias) de contaminación. Así Lerner (citado por Kleiger, 1999) incluye, respuestas que contienen vistas internas y externas de un percepto combinadas de modo poco realista ("respuestas de transparencias"). Bohm (1963) discrimina entre las contaminaciones que solo se dan en esquizofrénicos crónicos (verdaderas contaminaciones), de formas más atenuadas, y más adaptadas a la realidad, que pueden aparecer en esquizoides sanos, donde se mantiene claramente la prueba de realidad, notando el sujeto en todo momento la irrealdad de su producción. Por ej., (L. I, W) "una mujer con alas de murciélago" (una INCOM para Exner). Más cercanas, quizás, a verdaderas contaminaciones sean los casos en donde el sujeto pareciera no poder fijar una imagen determinada, sino que va cambiando durante la respuesta. Son las "transformaciones de Holt y Neiger (citado por Bohm, 1968) y las "respuestas fluidas" de Lerner (citado por Kleiger, 1999).

Opuestamente a ello, una verdadera contaminada conlleva la ruptura del límite entre el sí mismo y el otro, entre una idea y la otra (Cerne, 1992). En este sentido, se puede establecer un corte entre las tendencias a la contaminación y la contaminación en propiamente dicha.

ESTUDIO EMPÍRICO.

Se conformó una muestra de 90 pacientes psicóticos (69 crónicos y 21 no crónicos), de entre 18 y 65 años, y una muestra de no pacientes homologada en sexo y edad.[1]

La muestra de **no pacientes** no arrojó ninguna contaminada (0%). El 36% de los casos produjeron INCOM1 (pero de éstos, el 72% solo una por protocolo) (un promedio de 0,49 INCOM tomando todos los casos). INCOM2 se registraron en el 4% de la muestra (con una frecuencia máxima de dos respuestas por protocolo, ocurrido esto en dos casos) (media de 0,07 en el total de casos). En cuanto a las FABCOM1 fueron registradas en el 39% (aunque ningún protocolo mostró más de 2 y solo 4 casos tuvieron una frecuencia de 2) (0,49 de media en toda la muestra). Las FABCOM2 ocurrieron en el 3% de la muestra (con una frecuencia máxima de 1 por protocolo) (con una media de 0,03 para el total de los casos).

Estos datos confirman lo comunicado por otros autores (Bohm, 1968, Exner 1995; Koistinen, 1995, citado por Kleiger, 1999): la rareza de las FABCOM2 y de las INCOM2 dentro de los casos de no pacientes, la ausencia de contaminación y la presencia de INCOM1 y FABCOM1 (con baja frecuencia por protocolo) (Exner, 1995, 2000).

Entre los **pacientes psicóticos**, se han encontrado 26 respuestas contaminadas distribuidas entre el 32,2% de los casos. De éstos, la gran mayoría (86,2%) registró una sola CONTAM; y no más 4 casos arrojaron entre 2 y 3 contaminadas (0,29 respuestas de promedio considerando todos los casos). La mayor incidencia la mostraron las INCOM1, apareciendo en el 69% de los casos (casi un 20% de éstos con una frecuencia por protocolo de entre 3 y 5 respuestas) (con una media de 0,99 para todos los casos). Siguen a éstas las FABCOM1, con el 52,2% de los casos (de los cuales la mayoría, el 68%, solo registró una, y el 29,8% entre 2 y 5 por protocolo) (0,57 de media para toda la muestra). Las INCOM2 ocurrieron en el 37,8% de la muestra (y la gran mayoría de éstos, el 91%, no arrojó más de 2) (la media fue de 0,51 para el total de casos). Finalmente, las FABCOM2 tuvieron tanta incidencia relativa como las contaminadas, registrándose en el 32,2% de los casos, pero su producción fue mayor, ya que un 35% de estos casos positivos de FABCOM2 arrojaron entre 2 y 5, mientras que el 65% restante solo produjo 1 por protocolo (la media resultó de 0,46 en relación a todos los casos).

De esta forma, las CONTAM siguen siendo las respuestas combinatorias de menor producción neta en la muestra. Aún entre psicóticos, rara vez se encuentra más de una por caso y suceden en algo más de 1 cada 4 sujetos. Ello es coincidente con otras investigaciones (Exner, 1995, 2000) (Rapaport et al. 1968; Koistinen, 1995; citados por Kleiger, 1999), aunque en éstas el número relativo de casos con contaminación fue menor (de entre el 17 y 18%). Ahora bien, las FABCOM2 muestran una aparición relativa similar pero su número es mucho mayor dado que más de uno de cada 3 casos positivos arroja al menos dos de éstas. Levemente superior es la producción de INCOM2, con una distribución por casos semejante a la anterior. Sí mucho más frecuentes resultan las INCOM1 y, aunque no tanto como éstas, las FABCOM1. Se encontraron diferencias altamente significativas entre las puntuaciones medias de las CONTAM, INCOM1 y 2, y FABCOM2 entre ambas muestras. Solo las FABCOM1 no arrojaron diferencias significativas.

CONCLUSIÓN

Los datos empíricos sugieren que la respuesta contaminada es extremadamente rara, y no esperable, entre no pacientes, siendo expresión de un modo de pensar particular, característico de la psicosis. Entonces, resulta un fiel indicador, comprobado empíricamente, de un grave trastorno de pensamiento.

La contaminación se distingue, a su vez, de otras formas de condensación patológica en Rorschach (tendencias a la contaminación, combinaciones incongruentes y fabuladas) las cuales se registran tanto en psicóticos como en no pacientes. Es más, en sus formas leves no son extrañas entre estos últimos, e incluso pueden llegar a verse versiones más severas (aunque con una frecuencia muy menor que en casos de psicosis).

Esto avala la idea acerca de la existencia de un corte entre la contaminación y otras formas de pensar combinatorio (Kleiger, 1999). O, incluso, que las contaminaciones y las combinaciones (incongruentes y fabuladas) sean distintos procesos que comparten a la condensación como mecanismo organizador.

NOTA

[1] Participaron un total de 90 pacientes psicóticos, entrevistados en diferentes instituciones del ámbito de la salud, de la Ciudad de La Plata, por parte del equipo de investigación, conformado por: Dra. Helena Lunazzi, Psic. Marta García de la Fuente, Psic. Diana Elías, Lic. Favia Fernández, Lic. Soledad de la Fuente, Lic. Soledad Tonin, Lic. Sebastián D'Alessio Vila. Ello se realizó en el marco del Proyecto: "Investigación de las variables de trastorno del pensamiento en las normas argentinas de la técnica Rorschach, sistema comprensivo". Director: H. Lunazzi. UNLP. Código del Proyecto: S002.

BIBLIOGRAFIA

- BOHM, E. (1958). Manual del psicodiagnosticador de Rorschach (2ª edición). Barcelona: Ed. Científico Médica.
- CERNEY, M. (1992). La respuesta contaminada en el Rorschach. *Psicodiagnosticar*, 2, 59-67.
- EXNER, J., Jr. (1995). Manual de codificación del Rorschach para el Sistema Comprensivo. Madrid: Psimática.
- EXNER, J., Jr. (2000). Principios de interpretación del Rorschach. Manual para el Sistema Comprensivo. Madrid: Psimática.
- FREUD, S. (1900). La interpretación de los sueños. Amorrortu Editores, Bs. As. (1993). Tomos IV y V.
- FREUD, S. (1915). Lo inconciente. Amorrortu Editores, Bs. As. (1993). Tomo XIV.
- GRINBERG, H. (1981). Observación psicoanalítica sobre creatividad. En *Psicoanálisis*. Bs. As.: Paidós.
- HORNSTEIN, L. (2000). Sublimación y Creatividad. Conferencia dictada en las Segundas Jornadas de Psicodiagnóstico. En *Abreletras Psicodiagnóstico 3* Publicac. Periódica de la Cdra. de Psicodiagnóstico. La Plata: De La Campana.
- KLEIGER, J. (1999). *Disordered Thinking and The Rorschach*. Theory Research and Differential Diagnosis. NJ: The Analytic Press.
- KIOPFER, B. y DAVIDSON, H. (1969). Manual introductorio a la técnica del Rorschach. Buenos Aires: Paidós.
- LUNAZZI, H. (1992). *Lectura del Psicodiagnóstico*. Buenos Aires: Fundación Belgrano.
- LUNAZZI, H. (2002). *Ampliando Nuestro Estudio del Rorschach*. Nuevos Aportes y Ejercitación. La Plata: Edulp Editorial de la Universidad Nacional de

La Plata.

LUNAZZI, H. (2006). El Rorschach en sujetos no-paciente: tablas normativas: Investigación de la Universidad Nacional de La Plata sobre 506 sujetos no-pacientes. Madrid: Psimática

LUNAZZI, H. (2009). Qué dice el método Rorschach de los argentinos. Buenos Aires: Akadia.

PAGOLA, M. (1969). Confabulaciones y Combinaciones Confabulatorias en el Rorschach. Revista El Rorschach en la Argentina. Año 1, N 2, 119-130.

RORSCHACH, H. (1955). Psicodiagnóstico (2° edición). Buenos Aires: Paidós.

SCHACHTER, M. y KIOPFER, B. (1969). Introducción al psicodiagnóstico de Rorschach. Buenos Aires: Paidós.

SCHAFFER, R. (1981). Esquizofrenia. Ficha n° 11 de la Asociación Argentina de Psicodiagnóstico de Rorschach. Bs. As.

SCHWARTZ, F. y LAZAR, Z. (1984). Contaminated Thinking: A Specimen of the Primary Process. Psychoanal. Psychol., 1, 319-334.

ZUKERFELD, R. y ZUKERFELD, Z. (1999). Psicoanálisis, tercera tópica y vulnerabilidad somática. Buenos Aires: Lugar.

ZUKERFELD, R. y ZUKERFELD, Z. (2005). Procesos terciarios. De la vulnerabilidad a la resiliencia. Buenos Aires: Lugar.

ADAPTACIÓN DE LA ESCALA DE PROCRASTINACIÓN DE TUCKMAN PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Furlan, Luis; Heredia, Daniel E.; Piemontesi, Sebastian E.; Illbele, Alejandro; Sanchez Rosas, Javier
Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa, Facultad de Psicología, Secretaria de Ciencia y Técnica, Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

RESUMEN

La procrastinación académica se caracteriza por la intención de hacer una tarea y una falta de diligencia ya sea para empezarla, desarrollarla o finalizarla, cuyo proceso generalmente se acompaña de sentimientos de nerviosismo o inquietud y abatimiento (Ferrari, Johnson y MacCoown, 1995). El presente trabajo tuvo como objetivo adaptar el Cuestionario de Procrastinación de Tuckman (TPQ) para su uso en estudiantes universitarios argentinos. Para ello fueron traducidos los ítems del inglés al español y adecuados al lenguaje coloquial local. Se realizó un análisis factorial exploratorio obteniéndose una solución de 1 factor con coeficiente de confiabilidad adecuado. Se analizaron las relaciones con el rendimiento académico y las diferencias de género. Se requieren estudios adicionales de estabilidad y validez de criterio.

Palabras clave

Procrastinación Escala Adaptación

ABSTRACT

ADAPTING TUCKMAN PROCRASTINATION SCALE FOR UNIVERSITY STUDENTS

Academic procrastination is characterized by the intention to do a task and a lack of capacity to begin, develop or end it which is usually accompanied by feelings of nervousness, anxiety and sadness (Ferrari, Johnson and MacCoown, 1995). This study aimed to adapt the Tuckman Procrastination Questionnaire (TPQ) for their use in university students in Argentina. The items were translated from English into Spanish and adapted to the local expressions. The exploratory factor analysis yields a one factor solution with adequate reliability coefficient. Further, were analyzed the relationship with academic performance and gender differences. Stability and criterion validity further studies are required.

Key words

Procrastination Scale Adaptation

“Procrastination” en el idioma inglés es un término que describe la postergación para realizar actividades y hace referencia a un desorden clínico caracterizado por la intención de hacer una tarea y una falta de diligencia ya sea para empezarla, desarrollarla o finalizarla, cuyo proceso generalmente se acompaña de sentimientos de nerviosismo o inquietud y abatimiento (Ferrari, Johnson y MacCoown, 1995). La procrastinación (en adelante PCT) no alude entonces necesariamente a la falta de finalización de la tarea, sino a la experiencia de la postergación que tiene como consecuencia en algunos casos no terminarla o terminarla tarde. La PCT es un hábito destructivo, que genera dificultades en el estudio, la carrera profesional y la vida personal. En la sociedad industrial moderna, el tiempo y la puntualidad se consideran valores importantes. En consecuencia, quien posterga paga altos costos, pudiendo sufrir estrés psicológico en sus esfuerzos frenéticos para cumplir con plazos inminentes y someterse al dolor del fracaso y las críticas si no lo logra.

Se han diferenciado dos clases de procrastinadores, el *pasivo* o tradicional que está paralizado por su indecisión para actuar y completar las tareas a tiempo, y el *activo*, que puede beneficiarse de trabajar bajo la presión del tiempo y terminar con éxito lo que

se propuso hacer. Existe además, la PCT *situacional*, que describe el hábito de procrastinar solo en ciertos contextos como por ejemplo el académico, y la *crónica*, que consiste en un patrón no adaptativo para la vida del individuo que se manifiesta en la mayoría de las situaciones y contextos (Ferrari et. al., 1995).

En cuanto a su prevalencia, Salomón y Rothblum (1984) encontraron que el 46% de sus estudiantes procrastinaron la escritura de documentos, el 27,6% el estudiar para los exámenes y el 30,1% la lectura semanal de tareas. Onwuegbuzie (2004) informó altos niveles de PCT de estas tareas también en los graduados (41,7%, 39,3% y 60,0%), lo que da la pauta de la relevancia del problema y de la necesidad de estudiarlo empíricamente, para conocer mejor sus orígenes y correlatos, y diseñar estrategias para su abordaje terapéutico. .

Para su medición existen diversos instrumentos de autoinforme, como:

La *Procrastination Assessment Scale for Students* (PASS, Salomón y Rothblum, 1984), de 44 ítems, y respuestas tipo likert con 5 opciones, que mide tanto la frecuencia como los antecedentes cognitivo-conductuales de la PCT. Presenta adecuadas evidencias de validez convergente y correlaciones negativas con el promedio de calificaciones.

El *Test Procrastination Questionnaire* (TPQ, Kalechstein, Hocevar, Zimmer y Kalechstein, 1989) que evalúa específicamente la PCT de exámenes, esta compuesta por 10 ítems con 4 opciones de respuesta tipo likert, y posee una alta consistencia interna ($\alpha = .92$).

El *Aitken Procrastination Inventory* (API, Aitken, 1982) con 16 ítems, 5 opciones de respuesta y adecuada consistencia interna ($\alpha = .82$). Balkis (2006) la adaptó al turco, e informó un coeficiente de consistencia interna de .89 y una correlación de .87 para el test-retest con un lapso de cuatro semanas.

El *Academic Procrastination State Inventory* (APSI, Schouwenburg, 1992) compuesto de 23 ítems, y diseñado para medir las fluctuaciones de los comportamientos y pensamientos de PCT. Contiene tres subescalas: postergación académica ($\alpha = .90$), miedo al fracaso ($\alpha = .85$), y la falta de motivación, ($\alpha = .79$). En la consigna se pregunta por la frecuencia de la aparición de pensamientos y conductas de procrastinación durante la última semana con una escala tipo Likert de 5 puntos. (Ferrari et al., 1995)

Finalmente, la *Tuckman Procrastination Scale* (TPS, Tuckman, 1990), es una medida de autoinforme sobre la tendencia a perder el tiempo, postergar o dejar de hacer cosas que ya deberían estar hechas. El autor define a la PCT como la ausencia de autorregulación, específicamente, como la tendencia de algunos estudiantes a dejar de lado o simplemente evitar una actividad que esta bajo su propio control. Inicialmente el autor utilizó 72 ítems que evaluaban los siguientes tópicos, (1) auto descripción general de la tendencia a postergar tareas (procrastinación propiamente dicha); (2) dificultad para hacer cosas que resultan displacenteras y evitarlas, (3) tendencia culpar a los demás la propia desgracia. Los mismos fueron administrados a una muestra de estudiantes y luego de un primer análisis factorial se redujeron a 35 ítems distribuidos en dos dimensiones. Posteriormente estos 35 ítems fueron administrados a una nueva muestra y se obtuvo una versión breve de 16 ítems subsumidos en un único factor con un alfa de .86. Esta versión abreviada es recomendada para su uso en estudiantes.

Dado que a nivel local no se cuenta con un instrumento para la medición de la PCT académica, y considerando las características de las escalas descriptas, la presente investigación tiene por objetivo adaptar la TPS (Tuckman, 1990) para su utilización en estudiantes universitarios argentinos, con el fin de evaluar y detectar dificultades que potencialmente resulten clínicamente significativas, y requieran de programas de intervención.

MÉTODO

Participantes

La muestra, de tipo accidental, estuvo integrada por 227 estudiantes de la carrera de psicología de Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, que cursaban la materia de "Metodología de la investigación psicológica", con edades comprendidas entre los 19 y 62 años ($M = 23.50$; $DS = 5.490$). El 22% fueron hombres y el 75,8% fueron mujeres y sólo el 2,2% no informó el género.

Procedimiento

La escala de Procrastinación Académica fue administrada por miembros del equipo de investigación debidamente entrenados, en forma colectiva y en momentos preestablecidos con la autorización de los docentes. La participación fue voluntaria y se destacó el carácter confidencial de los resultados brindándose la posibilidad de una devolución individual de los mismos a aquellos estudiantes que lo deseen a través de su correo electrónico.

Instrumento

Escala de PCT de Tuckman (TPS, Tuckman, 1990): Se utilizaron los 35 ítems preliminares obtenidos en la primera fase de su construcción. Se solicitó a los participantes que informaran además su género y promedio académico.

RESULTADOS

Traducción al español.

Se empleó el método de traducción directa. Los ítems y la consigna fueron traducidos del inglés al español por los autores del presente trabajo y su redacción fue analizada y mejorada para adecuarse al lenguaje coloquial local. Luego de una prueba piloto ($N=5$) en la que se analizó el proceso de respuesta de los estudiantes, se descartaron 8 ítems por resultar ambiguos o de difícil comprensión, quedando los 27 que fueron administrados a la muestra final.

Análisis preliminares

Con el objeto de detectar casos atípicos univariados (outliers), se realizó una inspección visual de los gráficos de caja (box plots) encontrándose sólo 5 casos extremos en el ítems 15 los cuales fueron descartados. A continuación, se calcularon los índices de asimetría y curtosis, conservando todos los ítems por presentar valores menores a ± 1.6 en ambos índices, lo cual es considerando como adecuado según el criterio de George y Mallery (2001).

Evidencia de estructura Interna

Los valores de la medida de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin ($=.817$) y la prueba de esfericidad de Bartlett ($1327,78$; $df=325$; $p = .000$) indicaron la posibilidad de realizar el Análisis Factorial Exploratorio, el cual se efectuó a través del método de extracción de Ejes Principales, descartando 9 ítems con correlaciones ítem factor menores a .40 o bidimensionales. Se ingresaron los 18 ítems restantes nuevamente al análisis, y mejorando notablemente la medida de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin y la prueba de esfericidad de Bartlett. La regla de Kaiser-Guttman de autovalores mayores a 1 sugería la extracción de 4 factores, sin embargo la interpretación del Scree Test (Cattell, 1966) y el Análisis Paralelo (Horn, 1965), métodos más objetivos que el anterior, sugerían la existencia de un solo factor significativo que explicaría un 33.2 % de la varianza. Se le solicitó entonces al programa la extracción de un solo factor. Los ítems 12, 13, y 15 fueron eliminados por presentar cargas menores a .40. La escala obtenida presentó elevada consistencia interna ($\alpha = .87$). Posteriormente se calculó su correlación con el promedio académico autoinformado y se analizaron diferencias de género, sin obtener en ninguno de los casos, resultados estadísticamente significativos.

DISCUSIÓN

El objetivo principal de esta investigación fue adaptar la escala de procrastinación de Tuckman para contar con un instrumento que posibilite la evaluación y la identificación de estudiantes universitarios para los que la PCT constituya un problema clínicamente significativo. Los datos que surgen del análisis factorial exploratorio, permitieron arribar a una escala de un factor, algo teóricamente esperable. Del total de ítems conservados 10 coinciden con los 16 sugeridos por Tuckman. Su consistencia interna fue aceptable, superando el estándar establecido de .70 para escalas de comportamiento típico.

Es importante destacar que la ausencia de diferencias significativas de acuerdo al género, coincide con lo informado en algunos estudios (Çakıcı, 2003; Ferrari, 1991; Haycock, McCarty y Skay, 1998; Hess; Johnson y Bloom, 1995; y Rothblum Salomón, 1984; Watson, 2001). Sin embargo, otros afirman que es más común en mujeres (Washington, 2004) y grupo distinto de estudios informan de que es más frecuente en estudiantes varones (Balkis, 2006; Balkis, Duru, y Bulus Duru, 2007; Gülebaglan, 2003; Prohaska, Morrill, Atilés y Pérez, 2000; Sénécal, Koestner y Vallenard, 1995). Tampoco se hallaron relaciones con el rendimiento académico, a diferencia de lo generalmente propuesto en la literatura (Balkis y

Duru, 2007; Beswick, Rothblum, y Mann, 1988; Çakici, 2003; Fritzsche, Pareja, y Hickson, 2003; Orpen, 1998; Tice Baumeister, 1997; Tuckman, 2002), lo que podría deberse a la forma en que el rendimiento se ha operacionalizado (autoinforme). Se requieren estudios adicionales de estabilidad y validez de criterio así como muestras más representativas para evaluar diferencias de género.

BIBLIOGRAFIA

- AITKEN, (1982). A personality profile of the college student procrastinator, Unpublished doctoral dissertation, University of Pittsburgh.
- BALKIS, M. (2006). Öğretmen Adaylarının Davranışlarındaki Erteleme Eğiliminin, Düşünme ve Karar Verme Tarzları ile İlişkilerinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- BALKIS, M., DURU, E., DURU, S., AND BULUS, M. (2007). Akademik erteleme eğilimi, öğrenme ve çalışma stratejileri, Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresinde sunulmuş bildiri, Çesme, (Zmir).
- BESWICK, G., ROTHBLUM, E. D., & MANN, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Australian Psychologist*, 23, 207-217.
- ÇAKICI, D. Ç. (2003) Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- CATTELL, R. (1966). The Scree Test for the number of factors. *Multivariate Behavioral Research*, 1, 141 - 161.
- FERRARI, J. R. (1991). Self-handicapping by procrastinators: Protecting self-esteem, social-esteem, or both? *Journal of Research in Personality*, 25, 245-261.
- FERRARI, J.R., JOHNSON, J.L., and MCCOWN, W.G. (1995). Procrastination and Task Avoidance. New York, N.Y: Plenum Press.
- FRITZSCHE, B. A., YOUNG, B. R., & HICKSON, K. C. (2003). Individual differences in academic procrastination tendency and writing success. *Personality and Individual Differences*, 35, 1549-1557.
- GEORGE, D. y MALLERY, M. (2001). Using SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- GÜLEBAGLAN, C. (2003) Öğretmenlerin işleri son ana erteleme eğilimlerinin, mesleki yeterlilik algıları, mesleki deneyimleri ve branşları bakımından karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- HAYCOCK, L. A., MCCARTHY, P. & SKAY, C. L. (1998). Procrastination in collage students: The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling and Development*, 76, 317-324.
- HORN, J.L. (1965). A rationale and test for the number of factors in factor analysis. *Psychometrika*, 30, 179-185.
- JOHNSON, J. L., & BLOOM, A. M. (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 18, 127-133.
- KALECHSTEIN, P., HOCEVAR, D., ZIMMER, J.W. and KALECHESTEIN, M. (1989). Procrastination over test preparation and test anxiety. In Schwarzer, Van der Ploeg, H.M. and Spielberger, C.D. (Eds.) *Advances in Test Anxiety Research*. Vol. 6, Swets and Zietler, B.V. Amsterdam/Lisse.
- ONWUEGBUZIE, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19
- ORPEN, C. (1998). The causes and consequences of academic procrastination. PROHASKA, V., MORRILL, P., ATILES, I., & PEREZ, A. (2000). Academic procrastination by nontraditional students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 125-134.
- SCHOUWENBURG, H. C. (1992). Procrastinators and fear of failure: An exploration of reasons for procrastination. *European Journal of Personality*, 6, 225-236.
- SENÉCAL, C., KOESTNER, R., & VALLERAND, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *Journal of Social Psychology*, 135(1), 607- 619.
- SOLOMON, L.J. and ROTHBLUM, E.D. (1984). Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-behavioural Correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31: 504-510.
- TICE, D. M., & BAUMEISTER, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8, 454-458.
- TUCKMAN, B.W. (1990). Group versus goal-setting effects on the self-regulated performance of students differing in self-efficacy. *Journal of Experimental Education*, 58, 291-298.
- TUCKMAN, B.W. (2002). Academic procrastinator: Their rationalizations and web-course performance. APA Symposium Paper, Chicago, IL.
- WASHINGTON, J.A. (2004) The Relationship between Procrastination and Depression among Graduate and Professional Students across
- WATSON, D. C. (2001). Procrastination and the five-factor model: A facet level analysis. *Personality and Individual Differences*, 30, 149-158

ESTILOS DE AFRONTAMIENTO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA: ESTUDIO COMPARATIVO EN UNA MUESTRA URUGUAYA

García Pérez, Reina Coral
Universidad Católica del Uruguay Dámaso Antonio Larrañaga

RESUMEN

Las personas presentan diferentes formas de afrontar sus problemas o preocupaciones en la vida, estas formas tienen una particular relevancia en la adolescencia (Frydenberg, 2004). Las estrategias se agrupan según el uso asociado a ellas en estilos de afrontar. En este trabajo se realizó un estudio exploratorio, transversal, comparativo de los estilos al afrontar en una muestra uruguaya según sexo, edad (organizada en tres grupos) y rendimiento académico (Escala ACS-E, adaptación uruguaya García Pérez, 2008). Se trabajan cuatro estilos extraídos mediante análisis factorial que explican el 54.93% de la varianza: Estilo No Afrontamiento (14.96% de varianza explicada). Estilo de Evitación (14.60% varianza explicada). Estilo en relación a otros (13.40% varianza explicada) y Estilo Productivo (11.95% varianza explicada). Se encuestaron 1228 adolescentes, entre 12 y 19 años. Los adolescentes presentan diferencias en los estilos de afrontar según edad y rendimiento académico.

Palabras clave

Afrontamiento Estilos Adolescencia

ABSTRACT

STYLES COPING OF HIGH SCHOOL STUDENTS: COMPARATIVE STUDY IN AN URUGUAYAN SAMPLE.

The people present/display different ways to cope their problems in the life, these forms have a particular relevance in the adolescence (Frydenberg, 2004). The strategies were grouped according to the use associated in styles. In this work an exploratory study, cross-sectional, comparative was done of the coping styles in Uruguayan sample according to sex, age (organized in three groups) and academic achievement (Scales ACS-E, Uruguayan adaptation García Pérez, 2008). Four styles extracted by means of factorial analysis work that explains 54,93% of the variance: Non Coping Style (14,96% of explained variance). Avoidance Style (14,60% explained variance). Style in Relation to Others (13,40% explained variance) and Productive Style (11,95% explained variance). 1228 adolescents survey themselves, between 12 and 19 years. The adolescents present/display differences in the styles to confront according to age and academic achievement.

Key words

Coping Styles Adolescence

INTRODUCCIÓN

Aspectos biológicos de la persona, la motivación, percepción de la situación, personalidad, características familiares, sus relaciones con instituciones y con pares, impactan en la valoración y respuesta al estrés (Frydenberg, 2004).

El afrontamiento es un proceso ni intrínsecamente bueno ni intrínsecamente malo (Andrews, Ainley & Frydenberg, 2004). Sin embargo, el afrontamiento al estrés puede ser considerado productivo o no productivo. Varios estudios han reportado diferencias en los estilos de afrontar los problemas según sexo y edad (Casullo & Fernández, 2001; D'Anastasi & Frydenberg, 2005; Frydenberg & Lewis, 2004, 1993; González Barrón et al., 2002)

Frydenberg & Lewis (2000, 1997b), reportaron diferencias en edad y sexo en los estilos productivo, no productivo y en referencia a otros. Este último, disminuye entre 12 y 14 años, a los 16 vuelve al nivel de los 12 años, las chicas tienden a usar el estilo en referencia a otros y el estilo no productivo de afrontamiento. El estilo de No afrontar o no afrontamiento, no varía con la edad en los chicos, mientras que en las chicas aumentan su uso desde la adolescencia temprana (12 y 13 años) a la adolescencia media (14 a 16 años), manteniéndose estable en la adolescencia tardía (17 a 19 años). Con más edad se culpan más y prefieren reducir el estrés reduciendo la tensión comiendo o tomando. Los mayores son menos propensos a trabajar y tener éxito, a buscar ayuda profesional y utilizar soporte espiritual, resultados consistentes con Frydenberg & Lewis, (1999c). Los jóvenes capaces, se concentran en resolver sus problemas, se esfuerzan, tienen baja inclinación a hacerse ilusiones y usar estrategias para reducir tensión. Según Parsons et al., (1996) los varones con más capacidad usan más el estilo de afrontar productivo y una relación negativa con el estilo no productivo o de evitación (Frydenberg, 1993). Según antecedentes, los estilos de afrontamiento de adolescentes uruguayos se diferenciarán según rendimiento académico, sexo y edad.

MÉTODO

Se administró el ACS-E (ACS Frydenberg & Lewis, 1997a, España, adaptación uruguaya García Pérez, 2008) a 1228 adolescentes de ambos sexos pertenecientes a colegios privados de la capital, rango 7 años, 647 chicas (52.7%) y 579 varones (47.1%). Sub-muestra 228 adolescentes variable rendimiento académico (10% mayor rendimiento y 10% mayor dificultad). Adolescencia temprana 12-13 años (33-9%), adolescencia media 14-16 (52.2%) adolescencia tardía 17 o más (13.9%).

RESULTADOS

A partir de la propuesta de estilos obtenida por factorización de las escalas (García Pérez, R.C. 2008), se procedió al análisis comparativo de estilos de afrontamiento según sexo, edad y rendimiento académico. Se realizó análisis de varianza factorial para sexo y edad, análisis de varianza simple para rendimiento académico.

Afrontamiento productivo: Diferencias significativas en función del sexo ($F_{1,1156}=10.028$; $p=0.002$) y la edad ($F_{2,1156}=14.210$; $p=0.000$), independientes entre sí (interacción no significativa). **No afrontamiento:** Interacción entre edad y sexo ($F_{2,1121}=15.128$; $p=0.000$). **Afrontamiento de Evitación:** No diferencias. **Afrontamiento en Referencia a otros:** diferencias en función del sexo ($F_{1,1158}=9.092$; $p=0.003$). **Estilos de afrontamiento y rendimiento académico:** diferencias significativas en Afrontamiento productivo ($F_{1,218}=19,297$; $p=0.000$) y en Evitar ($F_{1,208}=3.798$; $p=0.050$).

CONCLUSIÓN

Las chicas más que los varones usan el estilo productivo frente a situaciones estresantes, prefieren afrontar sus problemas acercándose a ellos, trabajando para obtener éxito en su resolución, a pesar de sentir temor respecto a sí, en el futuro, lograrán a una solución feliz. El uso del estilo productivo aumenta con la edad y con ello la habilidad para afrontar las situaciones de tensión. Es posible que el desarrollo del adolescente, en combinación con variables contextuales, posibilite el aumento de la preferencia por este estilo, al utilizar cada vez más estrategias cognitivas más complejas. Como menciona, Compas & et al. (2001) a través del

desarrollo los adolescentes adquieren gran habilidad para comprender el significado del afrontamiento y son capaces de realizar esfuerzos en relación a las demandas recibidas y las características de la situación. Por otra parte, en este estilo de afrontar (productivo) se incluyó la estrategia (Pr) preocuparse, que implica temer por la felicidad futura, sin embargo esta estrategia ha sido asociada con la variable bienestar por González Barrón & et al. (2002) y éstos reportan no incluir esta estrategia en el estilo no productivo.

El estilo No afrontar, no varía con la edad en los chicos, las chicas aumentan su uso desde la adolescencia temprana (12 y 13 años) a la adolescencia media (14 a 16), estable en 17 a 19. Las chicas aumentarían su inhabilidad ente 14 a 16 años, coincide con otras investigaciones (Frydenberg y Lewis, 2000, 1997; Lewis y Frydenberg, 2002). Son las chicas que prefieren usar más el estilo en referencia a otros para reducir la tensión, como en Frydenberg y Lewis, (2000, 1997). Los chicos de alto rendimiento manifiestan un mayor afrontamiento productivo que los de bajo rendimiento y, a su vez, manifiestan una tendencia a evitar menos las situaciones estresantes que los de bajo rendimiento.

BIBLIOGRAFIA

- ANDREWS, M., AINLEY, M. y FRYDENBERG, E. (2004) *Adolescence Engagement with Problem Solving Tasks: The Role of Coping Style, Self-Efficacy, and Emotion*. Paper Presented at the 2004 AARE International Conference. University of Melbourne, Australia.
- CASULLO, M.M. y FERNÁNDEZ, M. (2001a) Estrategias de afrontamiento en estudiantes adolescentes. *Revista del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología UBA*, 6, (1) 25-50.
- COMPAS, B., CONNOR-SMITH, J., SALTZMAN y otros. (2001) Coping with Stress During Childhood and Adolescence Problems, Progress, and Potential in Theory and Research. *Psychological Bulletin*, 127, (1) 87-127.
- D'ANASTASI, T. y FRYDENBERG, E. (2005) Ethnicity and Coping: What Young People Do and What Young People Learn. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 15, (1) 43-59.
- FRYDENBERG, E. (1999) Health, Well-Being & Coping? What's that got to do with Education? *Australian Journal of Guidance & Australian Journal of Guidance & Counseling*, 9, (1) 1-18.
- FRYDENBERG, E. (1993) The Coping Strategies Used by Capable Adolescents. *Australian Journal of Guidance & Counseling*, 3, (1) 1-9.
- FRYDENBERG, E. (2004) Thriving, Surviving, or Going Under: Coping with Everyday Lives. Information Age Publishing, E.E.U.U.
- FRYDENBERG, E. y LEWIS, R. (1993) Boys play sport and girls turn to others: age, gender and ethnicity as determinants of coping. *Adolescence*, 16, 253-266.
- FRYDENBERG, E. & LEWIS, R. (1997a) Manual ACS. Escalas de afrontamiento para Adolescentes. Adaptado por Pereña, J. & Seisdedos, N. Madrid TEA. (Orig. 1993).
- FRYDENBERG, E. y LEWIS, R. (1997b) Coping with stress and concerns during adolescence: A longitudinal study. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Chicago, IL. March 24-28).
- FRYDENBERG, E. y LEWIS, R. (2000). Teaching Coping to Adolescents: When and to Whom? *American Educational Research Journal*, 37, (3) 727-745.
- FRYDENBERG, E. y LEWIS, R. (2004) The adolescents least able to cope: How do they respond to their stress? *British Journal of Guidance and Counseling*, 32, (1) 25-38.
- FOLKMAN, S. y MOSKOWITZ, J.T. (2004) Coping: Pitfalls and Promise. *Annual Review Psychology*, 55, 745-774.
- GARCÍA PÉREZ, R.C. (2008) Estrategias y Estilos de Afrontamiento al Estrés en una muestra de adolescentes uruguayos. Adaptación y Baremación de la Escala de Afrontamiento al estrés para Adolescentes (ACS). Tesis Doctoral. Universidad de Murcia, Facultad de Psicología. España.
- GONZÁLEZ BARRÓN, R., MONTOYA CASTILLA, I., CASULLO, M. y otros (2002) Relación entre estilos y estrategias de Afrontamiento y Bienestar Psicológico en adolescentes. *Psicothema*, 14, (2) 363-368.
- PARSONS, A., FRYDENBERG, E. y POOL, C. (1996) Overachievement and coping strategies in adolescent males. *British Journal of Educational Psychology*, 66, 109-114.

COMPETENCIAS PARA INVESTIGAR: EVALUACIÓN DEL DOMINIO PERSONAL

González, Cristina; Gentes, Gladys
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba.
Argentina

RESUMEN

Se presenta la construcción de un instrumento para evaluar las competencias requeridas para investigar. (1) Para el diseño de situaciones de prueba se consideraron las entrevistas realizadas a expertos y el modelo de Goleman y Boyatzis. Este modelo plantea tres dominios: personal, gestión de relaciones y cognitivo. Se comunica el procedimiento realizado para la selección de los ítems finales del dominio personal (características de personalidad que hacen al actuar individual) En él se delimitaron tres competencias: las Emocionales (abarca autorregulación, tolerancia a la frustración y a la incertidumbre); Apertura (incluye curiosidad intelectual y actitud crítica) y Motivación de logro (comprende iniciativa y autoconfianza). Se redactaron una serie de ítems según criterios racionales y empíricos, que se administraron, en una experiencia piloto, a veinte estudiantes de los últimos años de la carrera de Psicología; lo que derivó en algunos ajustes. Posteriormente se procedió a efectuar el análisis de validez por el contenido. Los ítems se pusieron a consideración de especialistas, quienes valoraron la pertinencia, la claridad semántica y sintáctica, y su adecuación a la población destinataria. El análisis estadístico permitió seleccionar finalmente 70 ítems de los cuales 30 refieren a competencias emocionales, 20 a apertura y 20 a motivación de logro.

Palabras clave

Validación Competencias Dominio personal

ABSTRACT

COMPETITIONS TO INVESTIGATE. EVALUATION OF THE PERSONAL DOMAIN

The construction of an instrument to evaluate the competitions required to investigate is presented. For the design of test situations they were considered the interviews carried out to experts and Goleman and Boyatzis's Model. It outlines three domains: personal, administration of relationships and cognitive. It communicates the procedure carried out for the selection of the final items of Personal Domain (characteristic of personality on singular behaves). In it three competitions were defined: the Emotional ones (self-regulation, tolerance to frustration and to uncertainty); Opening (intellectual curiosity and critical attitude) and achievement Motivation (initiative and self confidence). A series of items were apply according to rational and empiric approaches, in an experience pilot, to twenty students of the last years of the career of Psychology; what derived in some adjustments. Later on it proceeded to make the analysis of the content validity. The items were put on consideration of specialists' who valued the relevancy, the semantic and syntactic clarity, and their adaptation to the population. The statistical analysis allowed to select 70 final items of which 30 refer to emotional competitions, 20 at opening thoughts and 20 to achievement motivation.

Key words

Validation Competitions Personal Domain

INTRODUCCIÓN

La mayoría de los planes de estudio de las carreras de Psicología del país y del extranjero, plantean sus objetivos en términos de competencias a ser adquiridas durante la formación universitaria. Habitualmente aparece, en los mismos, mencionados en forma directa o indirecta, la capacidad investigativa. Así por ejemplo en el documento de AUAPsi (2004) para la acreditación de las carreras de psicología en el perfil del egresado se enumeran una serie de logros a obtener que requieren sin duda de procesos de investigación para ser realizados. Sin embargo, tal como menciona Klappenbach (2010) el sesgo profesionalista, que tradicionalmente tuvieron las carreras de grado de psicología en el país no ha favorecido la capacitación en las competencias específicas referidas al desempeño en el campo de la investigación científica por lo cual dichas competencias resultan con frecuencia, más un enunciado teórico que un desarrollo sistemático de las mismas a lo largo de la carrera. Se puede observar además, que las materias preparatorias al desarrollo de competencias para investigar son más de orden teórico-técnicas, pero difícilmente se encuentra en el análisis de programas de materias metodológicas el desarrollo de otras aptitudes de orden personal que se requieren en la tarea investigativa.

A partir de estas observaciones y de las actuales exigencias sobre la formación de profesionales capacitados para responder al avance de la disciplina desde un nivel científico es que las autoras de este trabajo comenzaron a indagar sobre las competencias necesarias para investigar y sobre como evaluarlas mediante la construcción de un instrumento. El motivo de esta presentación es el proceso de validación de contenido de los reactivos correspondientes al dominio personal, que es uno de los contemplados en el instrumento.

OBJETIVO

Analizar la evidencia de validez por el contenido de los ítems que evalúan las competencias para investigar correspondientes al dominio personal.

DEFINICIONES CONCEPTUALES

En base al modelo Goleman y Boyatzis (2004), El Dominio Personal ha sido definido como aquéllas características de personalidad de un sujeto que hacen a su actuar individual. Abarca las competencias emocionales; la apertura, y la motivación de logro.

1. *Competencias emocionales*: es el conocimiento de las emociones personales, que permiten respuestas adecuadas a los estímulos provenientes del mundo interno y/o externo. Incluye las subcompetencias de autorregulación, de tolerancia a la frustración y de tolerancia a la incertidumbre
2. *Apertura*: es la disposición a aceptar nuevas ideas. Incluye las subcompetencias de curiosidad intelectual y de actitud crítica.
3. *Motivación de logro*: entendida como la aspiración a realizar bien un trabajo o superar un estándar. Incluye las subcompetencias de autoconfianza e iniciativa

METODOLOGÍA

Se diseñó un Instrumento Multifactorial de medición de competencias para investigar, en poblaciones de estudiantes de la carrera Licenciatura en Psicología de las Universidades Argentinas en congruencia con los perfiles establecidos en los estándares aprobados por Resolución del Ministerio de Educación de la Nación Argentina para la acreditación de carreras de Psicología (2009) El instrumento es autoadministrado y contiene tres partes; una de las cuales corresponde al dominio personal. Éste comprende la consigna y una lista de reactivos tipo likert, que evalúan las competencias pertenecientes al mismo.

Con la finalidad de evaluar este constructo, se redactaron ítems correspondientes a cada una de las competencias mencionadas, y se procedió a efectuar la evaluación de validez por el contenido a partir de la técnica Juicio de Expertos según Tornimbeni (2008). El análisis estadístico se realizó teniendo en cuenta las evaluaciones efectuados por los jueces a cada ítem. En cada reactivo se calculó la tendencia central y la variabilidad en términos de Mdn (mediana)- M (media) y Q (amplitud semi-inter-cuartilar) de acuerdo a Martínez Arias (1995).

Asimismo se tuvieron en cuenta los señalamientos de tipo cualitativo efectuados por los jueces y también por un grupo de 20 alumnos a quienes se les solicitó expedirse acerca de la comprensión de los ítems. Los criterios establecidos para la selección de los reactivos fueron los siguientes: *Pertinencia*, *Claridad semántica y sintáctica*, y *Adecuación*. *Pertinencia* implica la representatividad, la congruencia con el constructo medido. La *claridad semántica y sintáctica* hace referencia a la construcción del texto de los ítems. Asimismo los jueces evaluaron la *adecuación* del ítem al nivel de comprensión de la población a la que va dirigido el instrumento. La decisión de eliminarlos y/o de modificarlos se estableció observando en 1er lugar el valor de la Mdn y en segundo lugar el de Q.

1. *Pertinencia*: Se aceptaron los ítems cuya Mdn = 4 ó 5 y Q ≤ 70. Se eliminaron aquellos que no cumplieran estas condiciones.
2. *Claridad semántica y sintáctica*: Se modificaron aquellos ítems con Mdn = 4 ó 5
3. *Adecuación*: Se modificaron aquellos ítems con Mdn = 4 ó 5

Además se observaron aquellos ítems señalados por los alumnos con el objetivo de probarlos y evaluarlos finalmente mediante la evidencia de estructura interna (análisis factorial)

RESULTADOS

Se eliminaron ítems no pertinentes, otros que no poseían claridad semántica y/o sintáctica y otros, por no ser adecuados a la población a la que se dirigían. Finalmente quedaron 70 ítems, de los cuales 30 evaluarían competencias emocionales, 20 la de apertura y 20 la de motivación de logro.

La versión final del cuestionario administrado a los alumnos plantea todos los ítems juntos, sin discriminar las competencias y sub-competencias (González, 2009) a las que pertenecen para no dar posibles indicios que sesguen las respuestas.

A continuación se presentan algunos ítems pertenecientes a cada competencia.

Consigna

Por favor lea cuidadosamente las instrucciones antes de comenzar. Estos cuestionarios constan de frases. Ud. debe señalar, colocando una X en la alternativa que considere que refleja mejor su forma de ser y actuar (A-B-C-D-o E).

Ref: (A): Siempre (B): Frecuentemente (C): A veces (D): Casi nunca (E): Nunca

No hay respuestas "correctas" ni "incorrectas. Conteste de forma espontánea y exprese sus opiniones de la manera más precisa posible. Responda a todas las frases. Muchas Gracias.

- Las situaciones de evaluación oral me producen mucha ansiedad. Sin embargo logro sobreponerme y enfrentarlas con éxito.
- Cumpló con la tarea a la que me haya comprometido aún cuando esté abatido por una reciente noticia.
- Cuando suspenden la fecha de un examen, trato de aprovechar el tiempo para afirmar los conceptos.
- Abandono la tarea cuando no logro rápidamente aclarar conceptos y responder a los problemas planteados en un trabajo.
- Si mis compañeros logran resolver un problema antes que yo, me siento impotente y me descalifico.
- Necesito prever con mucha anticipación las tareas y los horarios de ellas.
- Me produce mucha angustia no saber los pasos a seguir cuando termine la carrera.
- Una vez que aprobé una materia, no vuelvo a consultar el material de la misma
- Cuando leo un texto "dialogo con el autor" cuestionando lo que no me parece acertado.
- Ante una calificación que considero inadecuada, reclamo una justificación de la misma.
- Cuando se me presenta un problema, confío en que "algo se me va a ocurrir" para solucionarlo.
- Trato de aportar ideas originales y conceptos nuevos a las actividades habituales.
- Cuando veo información sobre un seminario de investigación que me interesa, me anoto rápidamente.

REFLEXIONES FINALES

Aún con todas las dificultades que presenta la construcción de un instrumento confiable y válido como se intenta lograr, se conside-

ra que la complejidad es mayor cuando se trata de diseñar estrategias metodológicas para desarrollar la adquisición de este tipo de competencias emocionales.

Se plantea el interrogante de si tratándose de este tipo de competencias del Dominio personal, pueden incluirse en los programas tal como están generalmente diseñados. Esta concepción conllevaría un cambio en las prácticas docentes ya que no solo se trata de transmisión de conocimientos teóricos o técnicos si no que implica un verdadero desafío de estar alertos a la oportunidad para fomentar dichas competencias.

Los cambios curriculares son espacios adecuados para la reflexión pedagógica que motive a compartir estrategias didácticas y actitudes docentes que modelen el desarrollo de las competencias emocionales requeridas en este Dominio Personal, tan necesario a todo futuro buen investigador.

NOTA

(1) Los demás autores del trabajo son: Tornimbeni Silvia, Ginocchio Adriana, Morales María Marta, Corigliani Silvia y Clark Carmen.

BIBLIOGRAFIA

- AUAPsi (2004): Documento Incumbencias del título de Licenciado en Psicología o
- PSICÓLOGO. (2004). Ministerio de Educación de la Nación Argentina para la acreditación de carreras de Psicología. Resol. N° 136/04.
- GOLEMAN, D. y BOYATZIS, R. (2004). Mas allá de la formación: El desarrollo de las competencias. Versión electrónica recuperado 15 de marzo de 2008 de <http://www.arearh.com/formación/formación/masalládeformacióndecompetencias.htm> de Cris Bolívar.
- GONZÁLEZ y otros (2009) Definición y especificación de dominios para evaluar competencias en investigación. Memorias del XIII Congreso Argentino de Psicología. Fepra-Colegio de Psicólogos Pcia. Cba.-AUAPsi-
- KLAPPENBACH, H. (2010) Simposio sobre investigación www.pscico.unlp.edu.ar/segundocongreso/pdf/simp_por.../001.pdf versión electrónica recuperado 20 de Junio 2010.
- MARTÍNEZ ARIAS, R (1995) *Psicometría: Teoría de los tests psicológicos y educativos*. Madrid. Síntesis.
- RESOLUCIÓN DE ESTÁNDARES PARA LAACREDITACIÓN DE CARRERAS DE PSICOLOGÍA N° 343/2009. Ministerio de Educación de la Nación. Argentina.
- TORNIMBENI, S; PÉREZ, E.; OLÁZ, F. (2008) *Introducción a la Psicometría*. Buenos Aires. Argentina. Ed. Paidós.

AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA DE UM PACIENTE CRÔNICO DE ACIDENTE VASCULAR CEREBRAL

Hazboun, Andressa Moreira; Sousa, Heloísa Karmelina Carvalho De; Alchieri, Joao Carlos
Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Brasil

RESUMEN

O Acidente Vascular Cerebral (AVC) constitui problema de saúde pública global, tanto pelo número de mortes, como de pacientes crônicos, gerando elevados custos econômicos. Destarte, o presente trabalho objetiva apresentar um estudo de caso de um paciente crônico de AVC, W.P., que foi encaminhado para avaliação neuropsicológica no Serviço de Psicologia Aplicada da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Foram realizadas quatro entrevistas e, dentre as técnicas, foi utilizado o Teste projetivo de Rorschach. Os resultados evidenciaram comprometimentos no processo perceptivo do paciente, dificuldades afetivo-emocionais com indicativos de ansiedade e agressividade, redução da capacidade de produção e adaptação e habilidade cognitiva restrita principalmente relacionada à memória, ao raciocínio lógico-matemático e à leitura. Observaram-se mudanças na identidade e no papel social do paciente, com diminuição da qualidade de vida após AVC. O grau de motivação, a consciência do quadro e o suporte familiar, foram reforçados como fortes aliados ao processo de reabilitação de W.P., bem como o desenvolvimento de processos psicoterapêuticos de apoio, considerando o potencial para adaptação e a plasticidade cerebral.

Palabras clave

Avc Avaliação Clínica Rorschach

ABSTRACT

PSYCHOLOGICAL ASSESSMENT OF A CHRONIC STROKE PATIENT

Stroke is a global public health problem, both by the number of deaths, as chronic patients, generating high economic costs. Therefore, this text presents a case study of a chronic patient of stroke, W.P., who was referred for neuropsychological evaluation to the Department of Applied Psychology located at Federal University of Rio Grande do Norte. Four interviews were conducted and, among the techniques, we used the Rorschach projective test. The results showed impairments in the perceptual process of the patient, emotional and affective difficulties with indicators of anxiety and aggression, reduction of production capacity and adaptation, and cognitive ability restricted mainly related to memory, logical-mathematical and reading. Changes were observed in identity and social role of the patient with decreased quality of life after stroke. The degree of motivation, awareness of the framework and family support, have been strengthened as strong allies in the process of rehabilitation of W.P. and also the development of supporting psychotherapeutic processes, considering the potential for adaptation and brain plasticity.

Key words

Stroke Assessment Clinic Rorschach

INTRODUÇÃO

O Acidente Vascular Cerebral (AVC) ou Acidente Vascular Encefálico (AVE) consiste na lesão de uma área específica do cérebro em virtude de irrigação sanguínea insuficiente, podendo ser ocasionada por uma oclusão parcial ou total (AVC Isquêmico) ou por uma hemorragia (AVC Hemorrágico).¹ Em 2020, estima-se que a doença cardíaca, incluindo o acidente vascular cerebral, será a principal causa de morte e incapacidade no mundo, com o número de vítimas superando 20 milhões por ano.²

Nos países em desenvolvimento, o rápido e crescente envelhecimento da população somado a fatores de risco como sedentarismo, mudanças na alimentação e diabetes, repercutem na incidência de casos de AVC.³ Os fatores que contribuem para o desenvolvimento de AVC tem sido classificados em tradicionais ou novos e modificáveis ou não modificáveis. Os tradicionais e modificáveis incluem hipertensão, diabetes, hiperlipidemia, fibrilação atrial, tabagismo, obesidade e doença carotídea. Os não modificáveis são concernentes a idade, sexo, etnia e histórico familiar. Já os novos fatores de risco são hiperhomocisteinemia, estados hipercoaguláveis e biomarcadores.⁴

Por outro lado, o risco de vida causado por AVC tem diminuído do início dos anos 80 para o início de 2000, graças ao progresso tecnológico e médico, principalmente nas regiões mais desenvolvidas.⁵ No entanto, dos indivíduos que sobrevivem ao AVC, 30% a 48% apresentam algum tipo de incapacidade, o que os impede de retornar às atividades laborais.^{6,7} Os déficits, quer sejam no aspecto motor, cognitivo, comportamental ou emocional, dependerão da região cerebral atingida e da gravidade da lesão, e irão repercutir na autonomia, nas atividades profissionais, na relação social e familiar e, até mesmo, na própria identidade do sujeito.⁷ Em uma pesquisa realizada, os autores observaram que a baixa qualidade de vida em sujeitos no pós-AVC era, em geral, menor do que nos que não sofreram o evento e que esse fato relacionouse, principalmente, ao déficit da função física, à presença de depressão ou de seus sintomas, a ser do sexo feminino e ser mais idoso.⁸ Tais dados, somados ao elevado custo econômico dos países com pacientes crônicos e mortes por AVC, alertam para um problema de saúde global.

Uma vez que o AVC pode ocasionar sofrimento psíquico e déficits no funcionamento físico, sensorial, cognitivo e social, demanda do sujeito um enorme esforço adaptativo cujo sucesso vai depender de quão desenvolvidos são os mecanismos de ajustamento psicológico.⁹ A Avaliação Psicológica configura uma prática adequada ao entendimento desses mecanismos, consistindo um processo técnico-científico de coleta de dados, estudos e interpretação de informações a respeito dos fenômenos psicológicos, por meio de diversos métodos, técnicas e instrumentos.¹⁰

CASO CLÍNICO

O caso clínico em questão refere-se à avaliação neuropsicológica de W. P., um homem de 51 anos de idade, com segundo grau completo, casado, com dois filhos, que veio encaminhado pela junta médica militar para a referida avaliação no Serviço de Psicologia Aplicada da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Apresentava estatura mediana, cabelos grisalhos, comparecendo às sessões aparentando desleixo quanto à vestimenta e, apesar de abatido, mostrou-se colaborativo. Falava alto, esforçava-se para explicar detalhadamente seu problema, fazia pausas durante a fala e inspirava profundamente. Foram realizadas quatro entrevistas com o paciente, sendo uma delas juntamente com a esposa, no intuito de obter uma compreensão do funcionamento global da personalidade.

HISTÓRIA CLÍNICA E AVALIAÇÃO GERAL

W. P. trabalhava como sargento, até ser afastado por AVC hemorrágico na região do lobo occipital direito, em dezembro de 2006. O lobo occipital é a região relacionada principalmente à percepção visual (Oliveira, 2005). Portanto, lesões nessa área podem influenciar diretamente os processos de formação dos sistemas visuais complexos.¹¹

Durante cerca de cinco dias após o AVC, W.P. relata que teve Hemiparesia esquerda e cegueira, realizou fisioterapia durante dois meses, até recuperar os movimentos, e continuou com trata-

mento domiciliar. Realizou ainda sete meses de tratamento psicoterápico, abandonando por não observar benefícios e procurando um novo psicoterapeuta do qual recebe orientações (como técnicas de respiração e relaxamento) há três meses e sente-se satisfeito. Além disso, passou a ser acompanhado por um psiquiatra, fazendo uso de algumas medicações, sendo elas: Haloperidol (2mg), neuroléptico destinado ao tratamento de pacientes com possibilidade de crises com agitação psicomotoras; Fenitoína (100mg), agente anticonvulsivante; Clonazepam (2mg), anticonvulsivante com efeito tranqüilizante; Somalgin (325mg), analgésico, antitérmico, antiinflamatório e antiagregante plaquetário e Marevan (5mg), usado na profilaxia e tratamento das tromboembolias.¹² À época da avaliação, apresentava necessidade de cirurgia urológica contra-indicada devido ao seu estado atual além dos medicamentos utilizados. Trazia queixas de cefaléia na região occipital, lapsos de memória (não reconhece alguns lugares/situações, principalmente relacionadas à época do AVC), dificuldades de visão quando de atividades como leitura, parestesias nos membros superiores e inferiores, corpo sensível e tremores, calafrios, ansiedade e, raramente, desmaios e convulsões.

O paciente percebia grandes mudanças no seu estilo de vida desde o AVC: estava afastado do trabalho, que ocupava grande parte da sua rotina, não conseguia mais realizar atividades domésticas, como pequenos consertos; enfrentava problemas de memorização e abstração que afetavam principalmente atividades como ler, escrever e fazer contas; tinha dificuldades para obter controle da ansiedade e agressividade; e dizia sofrer de desmaios, o que lhe causavam medo de estar sozinho e o tornava dependente principalmente da esposa. Diversas mudanças ocorreram na dinâmica familiar, de acordo com a esposa. Tornou-se difícil dialogar com W.P. que se comportava de modo agressivo e não podia ser submetido a estresse, com risco de agravar o quadro clínico. W.P. aparentemente perdera a autoridade e a família estava se isolando para tentar manter-se estável. A esposa relatava que o marido dependia dela para tudo, sentindo-se cansada e sobrecarregada. O casal não mantinha relações sexuais desde o AVC, pois segundo o paciente, desde o AVC não conseguia mais ter ereção e não podia tomar medicamento para isso com risco de trombose. O casal afirmou possuir poucos momentos de lazer e pouca atividade social. Em virtude de necessidades crônicas, muitos pacientes passam a depender da família para cuidados físicos, emocionais, financeiros e contatos sociais.¹³ O manejo familiar em oferecer apoio nessa situação pode ocasionar sobrecarga da família ou favorecimento da recuperação e autonomia do sujeito, apesar das deficiências. Sendo assim, é importante destacar o papel da família na reabilitação do paciente com AVC.

O paciente fazia muita referência ao passado, principalmente ao seu trabalho, que aparentemente ocupava um espaço significativo na sua vida e, por conseguinte, na definição da sua identidade. Relatava ainda que sempre fora cuidadoso com a saúde e não entendia como isso pôde acontecer. Sentia-se inconformado e centrava suas energias em encontrar a cura para o seu problema, procurando diferentes médicos. O paciente também se preocupava com a iminência de outro AVC, morrer e com a possibilidade de que os filhos viessem a passar pela mesma situação, tendo pensamentos recorrentes sobre isso. Algumas vezes, afirmou, suas idéias ficam confusas e ele revia o passado muito aceleradamente. Sentia-se incomodado com pequenas coisas, reconhecia que não estava conseguindo dialogar com as pessoas, sentindo que não tinha mais o mesmo controle sobre si. Acabava, portanto, adotando atitudes evitativas, com medo de entrar em crise, passando a maior parte do tempo em casa ou em consultas. Após o AVC, passou a sentir dificuldades em acompanhar leituras e programas de TV, afirmando que o "raciocínio foge" (*Sic*). O AVC pode levar a insatisfações com a vida, relacionadas a limitações funcionais e conseqüente perda de autonomia.¹⁴ Relatou ainda que tomava medicamentos além do prescrito, queria ficar "dopado, fugir da realidade" (*Sic*), mas foi orientado durante a avaliação quanto às conseqüências de tal atitude, aderindo melhor ao tratamento medicamentoso. Preocupava-se em tornar-se dependente de medicamentos e acreditava que com os avanços da medicina iria existir uma solução para o seu problema.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Percebeu-se que, em virtude do AVC, o paciente encontrava-se com dificuldades de memorização e abstração que, embora não fossem visíveis socialmente, tornavam penosas atividades de leitura/escrita e provavelmente laborais. A família enfrentava dificuldades na sua dinâmica, porém continuava oferecendo suporte para W.P. sendo orientada a incentivar a autonomia do paciente, valorizando seu papel na família e evitando a sobrecarga dos parentes.

O paciente, apesar de mostrar-se inconformado e ter uma grande atenção para as suas perdas, possuía grande motivação para modificação da sua situação. No entanto, uma vez que os eventos ocorridos parecem ter sensibilizado W.P., gerando dificuldades de controle emocional e tornando-o suscetível a situações de estresse e ansiedade, foi atentado o risco de que a postura evitativa entrasse o processo de reabilitação. Desse modo, um ponto importante durante a avaliação foi reforçar os aspectos motivacionais e as estratégias de enfrentamento. Ainda que a avaliação tenha sido solicitada para entendimento dos aspectos globais da personalidade por um requerente (a junta militar), não exclui o caráter terapêutico embutido nessa prática.

Foi utilizada a técnica de Rorschach no Sistema Compreensivo de Klopfer, uma vez que o paciente apresentava dificuldades de leitura e poderia tornar-se ansioso diante de um teste verbal ou que necessitasse de introspecção. Além disso, é uma técnica útil na prática clínica para o levantamento de características da personalidade que podem ou não estar relacionadas a diversos padrões psicopatológicos. O uso de técnicas projetivas como o Rorschach pode ser útil para complementar o diagnóstico a partir da identificação de traços estáveis, atitudes geradas por determinados estados afetivos, bem como processos psicológicos latentes que influenciam o funcionamento da personalidade como um todo.¹⁵

Os resultados evidenciaram um processo perceptivo comprometido, com incapacidade de atentar aos aspectos práticos da realidade. Verificaram-se indicativos de redução da capacidade de produção e adaptação, em que, devido a aspectos de ordem afetiva e emocional, influenciam no entendimento de situações e eventos da realidade. Observou-se ainda que W.P. reagia com manifestações de ansiedade situacional frente a eventos estressores, sem que houvesse compreensão dos aspectos práticos do cotidiano. A capacidade cognitiva mostrou-se restrita, apontado para possíveis reações de agressividade frente a manifestações afetivas e emocionais, com risco de perda de controle de seus atos.

CONCLUSÃO

O processo de avaliação psicológica identificou indícios de alterações nos processos cognitivos e no comportamento, principalmente relacionados à memória, ao raciocínio lógico-matemático e à leitura, bem como comprometimento da capacidade perceptiva. Isso gerou alterações na personalidade, na identidade e no papel social do paciente. No entanto, a consciência do seu estado, o apoio familiar e a motivação para a cura, representam fatores importantes na reabilitação e devem ser reforçados. Além dos resultados do processo encaminhados ao solicitante da avaliação, foi indicado ao paciente dar continuidade ao processo de acompanhamento psicoterapêutico, bem como se sugeriu o desenvolvimento de processos psicoterapêuticos de apoio com foco na reabilitação do paciente, considerando-se o potencial para adaptação e a plasticidade cerebral.

BIBLIOGRAFIA

1. ZAMBERLAN AL, KERPPERS II. Mobilização Neural como um Recurso Fisioterapêutico na Reabilitação de Pacientes com Acidente Vascular Encefálico - Revisão. Rev. Salus-Guarapuava-PR 2007; 1(2): 185-191.
2. MACKAY J, MENSAH GA. The Atlas of Heart Disease and Stroke. Geneva: World Health Organization; 2004. Cap.13: Global burden of coronary heart disease.
3. FEIGIN VL. Stroke epidemiology in the developing world. Lancet 2005; 25(365):2160-2161.
4. ROMERO JR; MORRIS J; PIKULA A. Stroke prevention: modifying risk factors. Ther Adv Cardiovasc Dis 2008; 2(4):287-303.

5. ANDRE C, CURIONI CC, BRAGA DA CC, VERAS R. Progressive decline in stroke mortality in Brazil from 1980 to 1982, 1990 to 1992, and 2000 to 2002. *Stroke* 2006;37:2784-2789.
6. FALCÃO IV, CARVALHO EMF DE, BARRETO KML, LESSA FJD, LEITE VMM. Acidente vascular cerebral precoce: implicações para adultos em idade produtiva atendidos pelo Sistema Único de Saúde. *Rev Bras Saude Mater Infant* [online]. 2004; 4(1). [capturado 25 de jun. 2010]; 95-1011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-38292004000100009.
7. GIRARDON-PERLINI NMO; HOFFMANN JM; PICCOLI DG, BERTOLDO, C. Lidando com perdas: percepção de pessoas incapacitadas por AVC. *Rev Min Enferm* [online]. 2007;11(2). [capturado 25 de jun. 2010];149-154. Disponível em: http://www.revenf.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-27622007000200007&lng=pt&xxlng=pt&nrm=iso&tng=pt.
8. MOTA JF, NICOLATO R. Qualidade de vida em sobreviventes de acidente vascular cerebral: instrumentos de avaliação e seus resultados. *J bras psiquiatr* [online]. 2008; 57(2). [capturado 25 de jun. 2010];148-156. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0047-20852008000200013.
9. RABELO DF, NERI AL. Subjective well being and perceived psychological adjustment among old people affected by stroke: a review. *Estud. psicol. (Natal)*, 2006; 11(2): 169-177.
10. STIEG PE, BATJER HH, SAMSON D, eds. *Intracranial arteriovenous malformations*. New York: Informa Healthcare USA, Inc; 2007.
12. CENTRALX SISTEMAS INTELIGENTES EM SAÚDE. Bulas de medicamentos na internet. [capturado 25 de jun. 2010]; Disponível em: <http://www.bulas.med.br/>.
13. BOCCHI SCM, ANGELO M. Interação cuidador familiar-pessoa com AVC: autonomia compartilhada. *Ciênc. saúde coletiva* [online] 2005; 10(3). [capturado 25 de jun. 2010]; 729-738. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232005000300029&lng=en&nrm=iso.
14. GOMES MA, GOMES MBA. Aspectos do estilo de vida e da capacidade funcional do portador de acidente vascular cerebral (AVC): um estudo de caso. *Lect: Educ fis y dep* 2007; 11 (104). [capturado 25 de jun. 2010]. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd104/acidente-vascular-cerebral.htm>
15. VILLERMOR-AMARAL AE, PASQUALINI-CASADO L. A cientificidade das técnicas projetivas em debate. *Psico-USF* 2006; 11(2): 185-193.

CONSTRUCCIÓN DE UN INVENTARIO DE AUTOEFICACIA PARA INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS (IAMI-N)

Heredia, Daniel Esteban; Perez, Edgardo; Lescano, Carina Veronica; Zalazar, Maria Paola
 Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba.
 Argentina

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es construir un Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples (IAMI-N), adaptado para niños en edad escolar, y factible de ser utilizado en el proceso de identificación del talento. Redactamos 88 ítems preliminares, 11 por cada escala (Lingüística, por ejemplo), que fueron evaluados en su congruencia teórica y calidad formal por expertos en los marcos teóricos propuestos, medición psicológica y desarrollo infantil. En función de estas observaciones retuvimos 72 ítems que se responden con una escala de 1 (No puedo realizar esta actividad) a 10 (Totalmente seguro de poder realizarla correctamente). Esta versión preliminar fue administrada a niños que cursaban quinto y sexto año de la educación primaria en Argentina, con edades entre 10 y 13 años (media= 10, 71). Los resultados del análisis factorial exploratorio permitieron interpretar ocho factores congruentes con las hipótesis de investigación. Los índices de consistencia interna (coeficiente alfa de Cronbach) también fueron adecuados para las ocho escalas. El IAMI-N permitirá disponer de un medio auxiliar valioso para la identificación del talento y a su vez podrá utilizarse como una herramienta diagnóstica por los docentes para la generación de perfiles de aprendizaje. Se requieren estudios adicionales de estabilidad y validez de criterio.

Palabras clave

Inteligencias-múltiples Talentos Autoeficacia Niños

ABSTRACT

CONSTRUCTION OF A SELF-EFFICACY INVENTORY FOR MULTIPLE INTELLIGENCES IN CHILDREN (IAMI-N)

The objective of this research is to construct a Self-Efficacy Inventory for Multiple Intelligences (IAMI-N), adapted for children of school age, and feasible to be used in the process of identifying talent. First was drafted preliminary 88 items, 11 per scale (Linguistics, for example), which were evaluated for their consistency and formal quality by theoretical experts in the proposed theoretical frameworks, psychological assessment and child development. Based on these observations we retained 72 items that are answered on a scale of 1 (I can not do this activity) to 10 (totally sure how to do it correctly.) This version was administered to children in fifth and sixth grades of primary education in Argentina, aged between 10 and 13 years (mean = 10, 71). The results of exploratory factor analysis yielded a eight factors interpretation consistent with the research hypotheses. The indices of internal consistency (Cronbach alpha coefficient) were also appropriate for the eight scales. IAMI-N will provide a valuable auxiliary means for identifying talent and in turn be used as a diagnostic tool for teachers to generate profiles of learning. Stability and criterion validity further studies are required.

Key words

Multiple-intelligences Talents Self-efficacy Children

INTRODUCCIÓN

La concepción de una inteligencia general unitaria (*g*), subyacente a todas las áreas del desempeño humano, ha sido desafiada por autores que plantean que cada individuo posee fortalezas y debilidades cognitivas específicas que no pueden ser explicadas exclusivamente por *g* (Cattell, 1967; Guilford, 1967; Sternberg, 1985). Gardner (1994, 1999) denomina "inteligencias" a estos potenciales cognitivos, las cuales pueden ser explicadas parcialmente por la interacción de la biología y la cultura. En su teoría de las inteligencias múltiples, Gardner (1999) definió la inteligencia como un potencial biopsicológico para procesar información en diferentes vías. En la primera formulación de la teoría, Gardner (1994) identificó siete inteligencias: lingüística, musical, lógico-matemática, espacial, cinestésico-corporal, intrapersonal e interpersonal. Más recientemente, incorporó la inteligencia naturalista como una octava familia de competencias comunes a la especie humana (Gardner, 1999).

En relación con la evaluación, la teoría de las inteligencias múltiples postula que los métodos tradicionales de medición de la inteligencia no constituyen herramientas adecuadas puesto que poseen un sesgo que favorece a los individuos que destacan en las inteligencias lingüística y lógico-matemática. Para medir de manera adecuada los constructos de la teoría de Gardner (1999) se han propuesto modos de evaluación que permitan acceder de la manera más realista posible a las inteligencias en acción (Chan, 2000). Esto implica que las inteligencias deberían ser evaluadas observando al niño mientras resuelve problemas o crea productos significativos en su entorno natural, tales como ejecutar una destreza atlética o una danza para el caso de la inteligencia cinestésico-corporal. Según Gardner (1999) aun no se han desarrollado tests que hagan justicia a la complejidad de la estructura cognitiva del ser humano. Por consiguiente, métodos como la observación, las medidas de rendimiento o los autoinformes pueden ser auxiliares valiosos en la evaluación de las inteligencias múltiples (Chan, 2001). Además, se ha demostrado que no es suficiente poseer una habilidad destacada sino que el sujeto también necesita de creencias positivas en la propia capacidad (autoeficacia), las cuales le permiten persistir ante las dificultades que se presenten en el aprendizaje (Bandura, 1997).

En los últimos años se percibe un interés creciente por la identificación y el desarrollo óptimo de los estudiantes talentosos (Benavides, Maz, Castro y Blanco, 2004). Para Renzulli (2005) los niños talentosos son aquellos que demuestran: a) una o más aptitudes cognitivas por encima del promedio (verbal o espacial, por ejemplo), b) creatividad en los dominios donde las aptitudes son superiores al promedio (escritura o dibujo, por ejemplo), y c) motivación (persistencia, por ejemplo) para desarrollar habilidades en esas áreas de potencial cognitivo elevado. En su teoría de los tres anillos, Renzulli (op. cit.) afirmó que el talento es un producto de la interacción de estos tres factores y ninguno de los componentes resulta suficiente de manera aislada. Durante décadas "superdotado" o "talentoso" se consideró un concepto equivalente al de cociente intelectual elevado. No obstante, los resultados de un conjunto de investigaciones realizadas en las dos últimas décadas apoyan una concepción más amplia del talento, combinando las aptitudes con cualidades no intelectuales, tales como la motivación y el autoconcepto. En la actualidad, las definiciones del talento son multidimensionales, incluyendo a los valores y la cultura como factores influyentes.

Desde la perspectiva de la teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 1999) cada individuo posee una o un conjunto de inteligencias más desarrolladas que facilitan ciertas maneras de acceder al conocimiento (perfiles de aprendizaje) por lo cual, adicionalmente, provee una mirada alternativa y útil para la evaluación e identificación del talento en los estudiantes (Hong Kong Education Department, 2000, Chan, 2000). En el contexto de esta teoría la superdotación no supone necesariamente inteligencia general superior sino una capacidad elevada en cualquiera de los potenciales biopsicológicos de procesamiento de información o "inteligencias" (Carr, 2007).

En general, existe coincidencia entre los investigadores respecto a que el proceso de identificación del talento debe realizarse utilizando diferentes medidas. Renzulli (2005) propuso un proceso de tres pasos: el primero utilizando tests de inteligencia o aptitudes,

el segundo con el auxilio de escalas de clasificación del talento por parte de los docentes (gifted ratings scales) y el tercero mediante autoinformes u otros instrumentos (nominación de pares o padres, por ejemplo). Las medidas estandarizadas de inteligencia sólo evalúan una pequeña parte del espectro total de habilidades y, por consiguiente, los autoinformes y las escalas de clasificación pueden resultar de gran valor particularmente en dominios no medidos por los tests de aptitudes o inteligencia (destrezas deportivas, artísticas o de liderazgo, por ejemplo).

Chan (2001) desarrolló el Perfil de Inteligencias Múltiples del Estudiante (SMIP), un autoinforme que evalúa habilidades autopercebidas, preferencias e intereses relacionados con las inteligencias múltiples y que se utiliza con la finalidad de identificar estudiantes talentosos. Chan (2001) informó que estas escalas poseen propiedades psicométricas satisfactorias en estudiantes talentosos de China, incluyendo moderada consistencia interna (Cronbach's $\alpha = .64$ to $.76$) y correlaciones significativas con variables externas tales como razonamiento no verbal y liderazgo.

En nuestro medio, Pérez (2001) construyó un Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples (IAM), basándose en la teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 1999) y en la teoría social-cognitiva (Bandura, 1997). El IAM se utiliza en procesos de orientación para la elección de carrera con adolescentes (Fogliatto y Pérez, 2003), y posee buenas propiedades psicométricas en lo referente a estabilidad, consistencia interna, validez de criterio en relación a rendimiento académico y metas de elección de carrera y validez factorial, en este último caso utilizando tanto métodos exploratorios como confirmatorios (Pérez y Cupani, 2008; Pérez y Medrano, 2007).

Existe coincidencia entre los investigadores que el proceso de identificación de niños talentosos debe contemplar tanto medidas estandarizadas de aptitudes cognitivas como escalas de clasificación del talento y autoinformes (Renzulli, 2005). En Argentina se han adaptado diversas pruebas de inteligencia y aptitudes (WISC III, DAT-5, Raven, etc.) pero no se cuenta con escalas de clasificación o autoinformes rigurosamente contruidos o adaptados para la identificación de niños superdotados (Benavidez et al, 2004). Sin instrumentos con esas características un número considerable de niños talentosos podrían no ser identificados (error de medición tipo II), o podrían incluirse erróneamente a niños sin talentos especiales en programas educativos para superdotados (error tipo I) (Pfeiffer y Jarosewich, 2003). Los medios ecológicos de evaluación, como los autoinformes, poseen un potencial extra relacionado con la facilidad técnica en su administración e interpretación de los resultados lo cual posibilitará contar con una herramienta diagnóstica para el docente quienes no tienen necesariamente una formación psicométrica. Construir y/ o adaptar instrumentos de este tipo permitiría contar con valiosos auxiliares para la identificación de todo el espectro de estudiantes talentosos del nivel primario, primer paso indispensable en la educación del superdotado.

El objetivo de esta investigación es desarrollar un Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples en Niños (IAM-N) que permita identificar estudiantes talentosos en el nivel primario de educación. Los objetivos específicos de este trabajo son: a) redactar los ítems preliminares del inventario, b) realizar estudios de validez de contenido, c) verificar la estructura interna del instrumento, y d) corroborar las propiedades de consistencia interna de sus escalas.

MÉTODO

Estudio 1. Redacción de ítems y validación de contenido

Luego de revisar las publicaciones fundamentales de Howard Gardner (1994; 1999) y Albert Bandura (1997; 2001) referidas a las teorías de la autoeficacia y de las inteligencias múltiples así como escalas de autoeficacia o autoevaluación de habilidades relacionadas con las inteligencias múltiples (SMIP, por ejemplo), se redactaron 88 ítems (escribir con buena ortografía, por ejemplo) que mencionan actividades escolares, recreativas o de la vida diaria relacionadas con las inteligencias múltiples. Se entrevistaron docentes de las diversas asignaturas del nivel primario para asegurar que estas actividades fueran congruentes con las exigencias de aprendizaje de los estudiantes de este nivel educativo. Este conjunto inicial de ítems fue revisado por cuatro expertos en

Teoría Social-Cognitiva, Teoría de las Inteligencias Múltiples y Medición Psicológica. Los ítems fueron presentados de manera aleatoria y los jueces debían clasificar cada ítem en una de las ocho inteligencias propuestas por Gardner (1999) para lo cual se suministraron definiciones conceptuales y ejemplos pertinentes. Por otro lado, se solicitó a los expertos que calificaran cada ítem con una escala de 1 (Nada adecuado) a 4 (muy adecuado) considerando los criterios de claridad semántica, corrección sintáctica y adecuación a la población meta del inventario y que realizaran todas las observaciones y sugerencias conducentes a mejorar los ítems preliminares.

Como resultado de esta revisión se descartaron seis ítems multidimensionales (construir instrumentos musicales sencillos, por ejemplo) donde no hubo acuerdo total entre los jueces, y diez ítems con una mediana de calidad formal inferior a 3 (conservar los amigos durante mucho tiempo, por ejemplo). Las observaciones y sugerencias adicionales realizadas por los expertos permitieron modificar y retener otros siete ítems. De este modo, la versión preliminar del IAMI-N quedó conformada por 72 ítems, nueve por escala.

Finalmente, se administró el IAMI-N a una muestra piloto de 18 niños de ambos sexos (ocho mujeres, diez varones), que cursaban quinto o sexto grado de la educación primaria, con un rango de edad entre 10 y 12 años (media=11, 25). Esta administración la realizaron tres de los autores de este trabajo, de manera individual, y registrando cuidadosamente todas las observaciones y preguntas de los participantes. Como resultado de este estudio piloto se efectuaron modificaciones ligeras en el fraseo de tres ítems y en la consigna de administración del inventario.

Estudio 2.

Análisis de la estructura factorial y la consistencia interna Instrumento

La versión preliminar del Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples en Niños (IAMIN) comprende ocho escalas relacionadas con las inteligencias propuestas por Gardner en su teoría (Lingüística, por ejemplo) y 72 ítems (ver Apéndice), nueve por cada una de las escalas. Se solicita a los niños que evalúen su seguridad para realizar correctamente las actividades mencionadas en cada ítem mediante la utilización de una escala de respuesta con valores comprendidos entre 1 (no puedo realizar esta actividad) a 10 (completamente seguro de poder hacerla correctamente).

Participantes

La muestra prevista para la investigación planificada es de aproximadamente 400 niños de ambos sexos, de escuelas públicas y privadas y que cursen quinto o sexto grado del nivel primario de educación. Hasta el momento respondieron al inventario 315 niños. Luego de descartar aquellos protocolos con datos ausentes (N=13), se analiza actualmente una base de datos que incluye 302 protocolos de respuesta, 133 en quinto grado y 169 cursando sexto grado. De esta muestra preliminar, 170 participantes son de sexo masculino y 132 mujeres, con un rango de edad entre 10 y 13 años (media=10,71). Los datos fueron obtenidos de cinco escuelas de la ciudad de Córdoba, Argentina, cuatro de ellas públicas, donde concurren niños de nivel socio-económico medio y medio-bajo (N=204), y una privada, de nivel socio-económico medio y medio-alto (N=98).

Procedimiento

El IAMIN fue administrado por tres de los autores de este trabajo de manera colectiva y en horarios regulares de clase cedidos por las autoridades y profesores de cada institución. Se obtuvo la autorización previa de los padres o tutores de los niños para su participación en la investigación, mediante un formulario de consentimiento informado, donde se explicaba el propósito de la investigación y la confidencialidad de los datos. La disposición de los participantes fue adecuada en términos generales y los niños demoraron en promedio unos 25 minutos para completar la prueba. Los datos fueron ingresados por tres de los autores de este trabajo a una base de datos del programa SPSS 15.0.

RESULTADOS

Para verificar el cumplimiento de los supuestos de los procedimientos estadísticos planificados, se efectuó un análisis exploratorio de los datos y se obtuvieron los estadísticos descriptivos

usuales. Con el objetivo de identificar casos típicos univariados se calcularon las puntuaciones típicas de cada variable, considerando potenciales casos atípicos aquellos con valores fuera del rango ± 3.29 (Tabachnick & Fidel, 2001). Se identificaron 10 casos atípicos univariados y tres casos atípicos multivariados al utilizar la prueba de distancia de Mahalanobis (D^2), los cuales fueron eliminados de la base de datos. De este modo la muestra actual quedó conformada por 289 casos. Los índices de asimetría y curtosis de la mayoría de las variables ítems estuvieron comprendidos entre -1 y $+1$, valores considerados excelentes para los análisis paramétricos propuestos (George & Mallery, 2001). Tres ítems presentaron índices de asimetría o curtosis inadecuados ($> \pm 2$), y fueron descartados preliminarmente del análisis.

Los valores de la medida de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin (0,87) y de la prueba de esfericidad de Bartlett (8204,01, $df=2346$, $p < .01$) indican que es apropiado utilizar el Análisis Factorial puesto que existe una intercorrelación suficiente entre las variables. Se empleó el método de extracción de Ejes Principales, uno de los más adecuados cuando se espera que los datos ajusten a una estructura teórica previa (Costello & Osborne, 2005). La regla Kaiser-Guttman, de autovalores superiores a 1, identificó 19 factores que explicaron un 65,60 % de la varianza de respuesta al test. El Scree Test (Cattell, 1966) para la magnitud de los autovalores, un procedimiento más confiable que el anterior, sugirió interpretar entre 6 y 8 factores. Por consiguiente, se realizaron extracciones de seis, siete y ocho factores, con rotación oblicua Promax, puesto que varios factores del inventario presentaron intercorrelaciones superiores a .30 (Tabachnick & Fidell, 2001). El análisis de estas tres soluciones factoriales permitió identificar una estructura más clara y congruente teóricamente en la solución de ocho factores. Por consiguiente, se extrajeron ocho factores mediante el método Ejes Principales, los cuales explicaron el 43,75% de la varianza de respuesta. Al eliminar los ítems con saturaciones factoriales inferiores a .30 y con correlaciones de .30 o superior en dos o más factores se obtuvo una estructura simple de 40 ítems, cinco por cada uno de los factores. Finalmente se corroboró la consistencia interna de los ocho factores interpretados, mediante el coeficiente alfa de Cronbach. Lingüística ($\alpha=70$), Lógico-Matemática ($\alpha=72$), Cinestésico-Corporal ($\alpha=71$), Espacial ($\alpha=71$), Musical ($\alpha=74$), Interpersonal ($\alpha=72$), Intrapersonal, ($\alpha=73$) Naturalista ($\alpha=77$), siendo adecuados para todas las escalas, en particular si se considera el reducido número de ítems por escala (Hogan, 2004).

DISCUSIÓN

El objetivo principal de esta investigación es desarrollar un Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples en Niños (IAMIN) que permita identificar estudiantes talentosos en el nivel primario de educación. Con esa finalidad se redactaron un conjunto de 88 ítems que mencionan actividades escolares, lúdicas o de la vida cotidiana relacionadas con las ocho inteligencias descritas por Gardner (1999). Estos ítems fueron revisados por cuatro expertos en medición psicológica, teoría de las inteligencias múltiples y teoría social cognitiva (Bandura, 1997). Como resultado de este proceso se descartaron 16 ítems y se modificaron otros siete. De este modo, la versión preliminar del IAMIN quedó conformada por 72 ítems, nueve por escala.

El instrumento preliminar será administrado a una muestra de aproximadamente 400 niñas y niños que cursen los dos últimos años del nivel primario de educación, con edades comprendidas entre 10 y 13 años. Hasta el momento se cuenta con las respuestas de 289 participantes y se continúa con la administración del inventario y el ingreso de datos a la base SPSS hasta completar el tamaño muestral previsto. Los datos preliminares obtenidos se analizaron utilizando análisis factorial exploratorio, el cual permitió interpretar ocho factores congruentes con la estructura teórica previa relacionada con las inteligencias múltiples de Gardner (1999). La consistencia interna de las escalas fue aceptable, superando en todos los casos el estándar establecido de .70 para escalas de comportamiento típico (Hogan, 2004).

Un análisis diferenciado de la muestra preliminar sugiere que la estructura interna de la prueba se replica adecuadamente en la muestra de niños mayores (sexto grado) pero no así en la de quinto grado. Esta información debe reexaminarse en la muestra

total con la finalidad de esclarecer la madurez de los juicios de eficacia en los niños más pequeños de esta población. Adicionalmente, no se observan diferencias marcables entre la estructura interna si se comparan varones versus mujeres o colegios públicos con privados. Mediante la prueba t para muestras independientes se verificó que la mayoría de los ítems no presentaban diferencias significativas por sexo. Sólo 11 ítems exhibieron valores t estadísticamente significativos ($p < .01$), en particular en las escalas interpersonal, intrapersonal y naturalista y, en todos estos casos, las medias de las puntuaciones de las mujeres fueron más elevadas. Este último dato será examinado nuevamente una vez que se disponga de la muestra definitiva puesto que debería asegurarse una medición sin sesgos que favorezcan a un género determinado.

Estas inferencias y observaciones poseen un carácter preliminar puesto que la muestra total inicialmente prevista no ha sido obtenida aún. También se requieren estudios adicionales de estabilidad y validez relacionada con criterios externos en futuras fases de la investigación. Puede concluirse que las propiedades preliminares de consistencia interna y validez estructural son promisorias y, si se confirman, permitirán contar con un instrumento auxiliar valioso para el proceso de identificación de los niños talentosos.

BIBLIOGRAFIA

- BANDURA, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. Nueva York: Freeman
- BANDURA, A. (2001). Guía para la construcción de escalas de autoeficacia. *Evaluar*, 2, 7-38
- BENAVIDEZ, M., MAZ, A., CASTRO, E. y BLANCO, R. (2004). La educación de niños con talento en Iberoamérica. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina y el Caribe.
- CARR, A. (2007). *Psicología Positiva*. Barcelona: Paidós.
- CATTELL, R. (1966). The Scree Test for the numbers of factors. *Multivariate Behavioral Research*, 1, 141-161.
- CATTELL, R. (1967). The theory of fluid and crystallized intelligence. *British Journal of Educational Psychology*, 37, 209-224.
- COSTELLO, A. y OSBORNE, J. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 7, 1-9.
- GUILFORD, J. (1967). *The nature of human intelligence*. Nueva York: McGraw-Hill
- CHAN, D. W. (2000). Learning and teaching through the multiple-intelligences perspective: Implications for curriculum reform in Hong Kong. *Educational Research Journal*, 15, 187-201.
- CHAN, D. W. (2001). Assessing giftedness of Chinese secondary students in Hong Kong: A multiple intelligences perspective. *High Ability Studies*, 12, 215-234.
- FOGLIATTO, H. y PÉREZ, E. (2003). *Sistema de Orientación Vocacional Informatizado (SOVI 3)*. Manual. Buenos Aires: Paidós.
- GARDNER, H. (1994). *Estructuras de la mente. La teoría de las Inteligencias Múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- GARDNER, H. (1999). *Intelligence Reframed. Multiple Intelligences for the 21st Century*. New York: Basic Books.
- GEORGE, D. & MALLERY, M. (2001). *Using SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. Boston: Allyn & Bacon.
- HOGAN, T. (2004). *Pruebas psicológicas. Una introducción práctica*. México: El Manual Moderno.
- HONG KONG EDUCATION DEPARTMENT (2000). *Gifted education in Hong Kong*. Hong Kong: Author.
- PÉREZ, E. (2001). *Construcción de un Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Psicología. Inédita.
- PÉREZ, E. y MEDRANO, L. (2007). Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples Revisado: un estudio de validez de criterio. *Avances en Medición*, 5, 105-114
- PÉREZ, E., y CUPANI, M. (2008). Validación del Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples Revisado (IAMI-R). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40, 1, 47-58.
- PFEIFFER, S. I., & JAROSEWICH, T. (2003). *Gifted Rating Scales*. San Antonio, TX: The Psychological Corporation.
- RENZULLI, J. S. (2005). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In R. J. Sternberg & J. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 217-245). 2nd ed. Boston, MA: Cambridge University Press.
- STERNBERG, R. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- TABACHNICK, B. y FIDELL, L. (2001). *Using multivariate statistics*. Nueva York: Harper & Row.

CARACTERÍSTICAS PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA MESSY (VERSIÓN AUTO-INFORME) EN UNA MUESTRA DE NIÑOS CORDOBESES

Ipiña, María Julia; Molina, Leonardo; Reyna, Cecilia
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba /
Laboratorio de Psicología Cognitiva - CONICET. Argentina

RESUMEN

La escala Matson para la Evaluación de Habilidades Sociales con Jóvenes (Matson, Rotatori & Hessel, 1983) permite evaluar habilidades sociales específicas implicadas en comportamientos adaptativos como también comportamientos no adaptativos. La versión de auto-informe en español presentada por Trianes et al. (2002) comprende 5 dimensiones: habilidades sociales apropiadas, asertividad inapropiada, impulsividad, sobreconfianza, y celos-soledad. Este estudio examina las propiedades psicométricas del instrumento en una muestra de niños cordobeses ($n=578$) de 7 a 13 años ($M=9.48$, $DS=1.47$), de ambos sexos (52.77% varones). Se aplicó la versión propuesta por Trianes et al. (2002), previo estudio de la claridad semántica y sintáctica. La participación de los niños fue voluntaria y estuvo sujeta al consentimiento de los padres. Primero, se analizaron los datos y variables de manera exploratoria, y luego se analizó la estructura factorial con el método de factorización de ejes principales. En base a distintos criterios de extracción de factores se analizaron soluciones de 3 a 6 factores, la estructura de 5 factores resultó la más simple y teóricamente coherente. La escala total mostró buena consistencia interna ($\alpha=.81$) y también los factores 1 y 2 ($\alpha=.85$, $.79$), los factores 3 y 4 mostraron índices aceptables ($\alpha=.69$, $.65$), mientras que el factor 5 presentó un valor demasiado bajo ($\alpha=.43$).

Palabras clave

Habilidades sociales Psicometría Niños

ABSTRACT

PSYCHOMETRIC CHARACTERISTICS OF THE MESSY SCALE (SELF-ASSESSMENT) IN A SAMPLE OF CHILDREN FROM CORDOBA

The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (Matson, Rotatori & Hessel, 1983) allows assessment specific social skills involved in adaptive behaviors, as well as non-adaptive behaviors. The self-report version presented by Trianes et al. (2002) comprises five dimensions: social skills, inappropriate assertiveness, impulsiveness, overconfidence, and jealousy- loneliness. This study examines the psychometric properties of the scale in a sample of children from Cordoba ($n=578$) of 7 to 13 years old ($M=9.48$, $SD=1.47$) of both sexes (52.77% males). We administered the scale proposed by Trianes et al. (2002) after study the syntactic and semantic characteristics. Informed consent was required from parents, children participated voluntarily. First, we conducted an exploratory study of data and variables. Then we studied the factor structure with the factorization method of principal axes. Based on different criteria for extracting factors were analyzed solutions from 3 to 6 factors, the structure of five factors was the simplest and theoretically consistent. The total scale showed good internal consistency ($\alpha=.81$), factors 1 and 2 too ($\alpha=.85$, $.79$), factors 3 and 4 showed acceptable levels ($\alpha=.69$, $.65$), while the factor 5 presented a low index ($\alpha=.43$).

Key words

Social skills Psychometry Children

INTRODUCCIÓN

El comportamiento social que se manifiesta en edades tempranas repercute no sólo de manera inmediata en el desarrollo del niño, sino también a largo plazo. El comportamiento social competente se relaciona de manera positiva con el rendimiento académico y la autoestima; en tanto que los problemas de conducta generalmente se asocian con abandono escolar, altos niveles de depresión y ansiedad, abuso de drogas en la adolescencia, pobres resultados laborales y relaciones amorosas conflictivas durante la adultez, entre otros (Parker & Asher, 1987; Rubin et al., 2004; Schaeffer, Petras, Ialongo, Poduska, & Kellam, 2003).

Si bien existen numerosas definiciones sobre competencia social, la mayoría de los investigadores reconocen que implica la ejecución de un repertorio de conductas socialmente adecuadas que permiten alcanzar la efectividad en las interacciones sociales, en estrecha relación con estructuras motivacionales y afectivas (Cummings, Kaminski & Merrell, 2008; Rose-Krasnor, 1997; Trianes, Muñoz & Jiménez, 1997). Mientras que las habilidades sociales son comportamientos sociales específicos que se manifiestan en la vida diaria y que contribuyen en forma decisiva para alcanzar buenos resultados en las relaciones interpersonales (Pereira Del Prette & Del Prette, 2002). Vale resaltar el componente evaluativo del término competencia social, el cual implica la valoración del desempeño social de un individuo por parte de otros o uno mismo (Gresham, Sugai & Horner, 2001). La competencia social y las habilidades sociales se enmarcan dentro del comportamiento adaptativo, en tanto que los comportamientos no adaptativos comprenden problemas externalizantes, como agresión, pelea y *acting-out*, y problemas internalizantes, como ansiedad, aislamiento social y depresión.

En cuanto a las técnicas de evaluación del comportamiento social, los cuestionarios son los más utilizados, abarcando medidas de auto-informe y evaluación de padres o maestros. Matson y Wilkins (2009) revisaron 40 tests de habilidades sociales para niños y señalan que los instrumentos de mayor uso son la *Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters* (MESSY, Escala Matson de Evaluación de Habilidades Sociales con Jóvenes, Matson, Rotatori & Helsel, 1983, citado en Matson y Wilkins, 2009) y el *Social Skills Rating System* (SSRS, Sistema de Evaluación de Habilidades Sociales, Gresham & Elliott, 1990, citado en Matson & Wilkins, 2009). Las medidas de auto-informe resultan de particular importancia ya que implican una serie de procesos que sustentan la capacidad de informar sobre la propia conducta y de valorarla según la retroalimentación producida en los demás y el logro de los objetivos, como señalan Trianes, Blanca, García y Sánchez (2003), esta evaluación será la fuente del desarrollo de la autoestima, las expectativas de éxito y de la construcción del Yo.

Si bien la escala MESSY se creó en lengua inglesa, ha sido traducida a otras lenguas, adaptada y utilizada en otros países, como por ejemplo: Australia (Spence & Liddle, 1990), China (Chou, 1997), España (Méndez, Hidalgo, & Inglés, 2002; Trianes, Blanca, Muñoz, Cardelle-Elawar & Infante, 2002) y Brasil (Martins Teodoro, Káppler, Martins de Freitas, Lima Rodrigues, & Geraldí Haase, 2005), entre otros. Sin embargo, existen diferencias sobre la estructura factorial que explica mejor los datos, observándose distintos números de factores o dimensiones, comprendiendo diferentes ítems. En la versión original de Matson et al. (1983, citado en Matson & Wilkins, 2009), la versión de auto-informe muestra 5 dimensiones: habilidades sociales apropiadas, asertividad inapropiada, impulsividad, sobreconfianza, y celos y soledad; esa estructura coincide con la versión española presentada por Trianes et al. (2002). Mientras que Méndez et al. (2002), en una muestra de adolescentes españoles, observaron una estructura de 4 dimensiones: agresividad/conducta antisocial, habilidades sociales/asertividad, arrogancia/soberbia, y soledad/ansiedad social. Por otra parte, en la mayoría de los estudios sobre las propiedades de la escala, se indican buenos o aceptables índices de confiabilidad.

En nuestro medio, desde hace unos años se cuenta con un par de instrumentos para valorar el comportamiento social en el marco adaptativo. Particularmente, la Escala de Comportamiento Asertivo adaptada y normalizada por Brussino (2002) en niños de 6 a 12 años, la Escala de Habilidades Sociales para niños preescolares construida a partir de ítems de diversos cuestionarios elabora-

da por Lacunza, Castro Solano y Contini (2009), y la Escala de Comportamiento Preescolar y Jardín Infantil de Merrell estudiada por Reyna y Brussino (2009). Asimismo, Schulz (2008) analizó las características de confiabilidad y validez de la escala MESSY en una muestra de niños de Entre Ríos y Buenos Aires; sin embargo, se desconocen los detalles de las dimensiones encontradas de la escala.

En base a ello, y considerando la importancia de contar con instrumentos locales con adecuadas propiedades psicométricas para valorar el comportamiento social infantil, este estudio se propuso analizar la estructura factorial y confiabilidad (consistencia interna) de la escala MESSY en una muestra de niños cordobeses.

MÉTODO

Participantes

Participaron 596 niños que asistían a instituciones públicas y privadas de las ciudades de Villa María y Córdoba, cuyos padres brindaron el consentimiento informado vía escrita. Se excluyeron 18 niños que sólo completaron un par de ítems. Así, la muestra quedó conformada por 578 niños con edades comprendidas entre los 7 y 13 años ($M = 9.48$, $DS = 1.47$), 52.77% varones.

Instrumento

Se utilizó la versión en español de Trianes et al. (2002) de *Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters* (MESSY) (Matson et al., 1983, citado en Matson & Wilkins, 2009, Evaluación Matson de Habilidades Sociales con Jóvenes). La escala permite evaluar habilidades sociales específicas implicadas en comportamientos sociales adaptativos, como también comportamientos no adaptativos, considerando la relación con los pares y adultos, y se aplica a niños y jóvenes de 4 a 18 años. Posee versiones de auto-informe y evaluación externa (padres y docentes), en este estudio sólo se trabajó sobre la primera. La versión de auto-informe cuenta con 62 ítems y se evalúa con una escala tipo Likert de 4 puntos: 1 = Nunca, 2 = A veces, 3 = A menudo, 4 = Siempre.

La versión original, como también la versión española de la escala, muestran una estructura de 5 factores: habilidades sociales apropiadas, asertividad inapropiada, impulsividad, sobreconfianza y celos/soledad. En cuanto a la consistencia interna, se reportan buenos índices en el estudio de Matson et al. (1983, citado en Matson & Wilkins, 2009), con valores alfa de Cronbach de .54 a .80 para la versión de auto-informe.

Previo a la recolección de datos, se realizó un estudio piloto en el que se aplicó la escala a 15 niños de entre 7 y 13 años de edad con el objetivo de valorar la claridad semántica y sintáctica de la versión de auto-informe bajo análisis. Además, se solicitó a cuatro docentes de 3° a 6° grado que revisaran el instrumento con respecto al vocabulario empleado. De esa manera, se obtuvieron las valoraciones de los participantes, que se plasmaron en sutiles modificaciones de la versión presentada por Trianes et al. (2002).

Procedimiento

En primera instancia se contactó con las instituciones y luego se solicitó el consentimiento por escrito de padres y alumnos, en el mismo se informó los objetivos del estudio y el carácter anónimo y confidencial de la información brindada. La aplicación de los cuestionarios se realizó en grupo de 4 niños, en un aula asignada por la institución para tal fin.

RESULTADOS

En primer lugar, se analizaron los datos de manera exploratoria. Ninguno de los ítems presentó más del 5% de datos ausentes. Debido a ello, se reemplazaron los datos faltantes con los valores correspondientes a la media de cada ítem (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1999). Luego, se inspeccionó la existencia de casos atípicos univariados a través del cálculo de puntuaciones estándar. Se consideraron atípicos los casos con puntuaciones Z mayores a ± 3.29 (Tabachnick & Fidell, 2001). También se examinó la presencia de casos atípicos multivariados, a través de la prueba de distancia de Mahalanobis ($p < .001$), sin observarse resultados positivos. En base a esos análisis, se descartaron 11 casos que presentaban puntuaciones extremas, por lo que la muestra quedó integrada por 567 niños.

Posterior a ello se analizó la asimetría y curtosis de los ítems con el fin de detectar los reactivos con valores inadecuados que pu-

dieran afectar la distribución normal de las puntuaciones. Del total de 62 ítems que comprende la escala, 52 ítems presentaron valores de asimetría adecuados (± 1.6) y 50 ítems valores adecuados de curtosis (± 1.6), mientras que el resto evidenciaron valores no tolerables. A pesar de ello, y teniendo en cuenta el carácter exploratorio del análisis, se decidió no descartar los reactivos en esta instancia.

Para el examen de la estructura factorial se empleó el método de factorización de ejes principales. El índice de adecuación muestral fue adecuado, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) = .847, y el test de esfericidad de Bartlett fue significativo (χ^2 aprox. (1891, $N = 567$) = 7537.805, $p = .000$), lo cual señala la factibilidad del estudio factorial. En función de distintos criterios de extracción de factores (regla de Kaiser-Gutman, gráfico de sedimentación y análisis paralelo de Horn), se analizaron soluciones factoriales de 3 a 6 factores. La estructura de 5 factores resultó la más simple y teóricamente coherente.

Para facilitar la interpretación de los factores, los mismos fueron rotados mediante rotación oblicua Promax, dado que se observaron valores mayores a .32 en la matriz de correlación de los factores (Tabachnick & Fidell, 2001). En la matriz de configuración (Tabla 1) se observa que 11 ítems presentan cargas factoriales menores a .30, sin embargo, se optó por conservarlos a los fines de facilitar comparaciones con estudios internacionales. Los cinco factores explicaron el 22.8% de la varianza total de comportamiento social. El Factor 1 comprende ítems referidos a Agresividad/Conducta Antisocial, el Factor 2 ítems referidos a Habilidades Sociales Apropriadas, el Factor 3 ítems sobre Amistad, el Factor 4 ítems referidos a Sobreconfianza/Celos/Soberbia, y el Factor 5 contiene ítems sobre Soledad/Ansiedad Social.

Posteriormente, se consideró la consistencia interna de cada factor y de la escala total a través del coeficiente alfa de Cronbach: valores entre .70 y .80 se consideran buenas estimaciones de fiabilidad (Kaplan y Sacuzzo, 2006), mientras que es aceptable un criterio menor (alrededor de .60) en escalas con escaso número de ítems y que cumplen los criterios señalados por Loewenthal (2001) (buena evidencia de validez, razones teóricas o prácticas o la escala es breve). La escala total mostró buena consistencia interna ($\alpha = .81$), también los factores 1 (24 ítems, $\alpha = .85$) y 2 (18 ítems, $\alpha = .79$); en cambio los factores 3 (9 ítems, $\alpha = .69$) y 4 (7 ítems, $\alpha = .65$) evidenciaron índices aceptables, y el factor 5 un valor demasiado bajo (4 ítems, $\alpha = .43$).

Tabla 1
Estructura factorial (matriz de configuración) de la versión de auto-informe de la escala MESSY

	Factores		Factores		
	1	2	3	4	5
Ítem 22	.628		Ítem 13	.540	
Ítem 5	.616		Ítem 10	.502	
Ítem 30	.503		Ítem 12	.497	
Ítem 3	.502		Ítem 28	.338	
Ítem 11	.474		Ítem 16	.335	
Ítem 21	.454		Ítem 9	.326	
Ítem 14	.451		Ítem 27	.315	
Ítem 2	.426		Ítem 20	.304	
Ítem 35	.416		Ítem 1	.281	
Ítem 4	.413		Ítem 51		.613
Ítem 7	.401		Ítem 45		.444
Ítem 19	.400		Ítem 36		.403
Ítem 8	.398		Ítem 54		.399
Ítem 62	.395		Ítem 33		.369
Ítem 61	.390		Ítem 57		.342
Ítem 17	.379		Ítem 38		.212
Ítem 15	.368		Ítem 49		.515
Ítem 29	.357		Ítem 48		.425
Ítem 18	.336		Ítem 26		.286
Ítem 6	.323		Ítem 25		.188
Ítem 53	.312				
Ítem 60	.292				

Ítem 39	.268				
Ítem 41	.262				
Ítem 37	.494				
Ítem 56	.486				
Ítem 46	.484				
Ítem 44	.474				
Ítem 40	.465				
Ítem 52	.462				
Ítem 59	.450				
Ítem 55	.449				
Ítem 47	.439				
Ítem 58	.363				
Ítem 34	.349				
Ítem 43	.337				
Ítem 50	.325				
Ítem 32	.315				
Ítem 31	.283				
Ítem 42	.283				
Ítem 23	.281				
Ítem 24	.257				
alfa de Cronbach	.85	.79	.69	.65	.43
alfa de Cronbach	.81				
Total					

DISCUSIÓN

El estudio instrumental de la versión de auto-informe de la escala MESSY indica una estructura penta-factorial: Agresividad/Conducta Antisocial, Habilidades Sociales Apropriadas, Amistad, Sobreconfianza/Celos/Soberbia, y Soledad/Ansiedad Social. Los cinco factores explicaron el 22.8% de la varianza total de comportamiento social. De esta manera, la cantidad de dimensiones encontradas resultan semejantes a las observadas en otras investigaciones (Matson et al., 1983, citado en Matson & Wilkins, 2009; Trianes et al., 2002), sin embargo, algunos ítems cargaron en factores distintos a los propuestos en la versión original y también distintos a la versión en español. Incluso, en este estudio, un conjunto de ítems que hacía referencia a los amigos se agrupó de manera notoria, dando lugar al factor Amistad que no había surgido en estudios anteriores. A pesar de ello, la estructura resultó teóricamente coherente, por lo que se respetó la pertenencia de los ítems a las dimensiones aquí observadas. Esto se realizó considerando también los hallazgos disímiles de diversas investigaciones sobre la estructura de la escala (Martins Teodoro et al., 2005; Méndez et al., 2002; Trianes et al., 2002). Además, como se mencionó antes, algunos ítems presentaban cargas factoriales inadecuadas, pero se los conservó con el fin de facilitar comparaciones con estudios de otros países.

Con respecto a la consistencia interna, tanto la escala total como los factores 1 y 2 mostraron índices adecuados ($\alpha = .81$, .85 y .79, respectivamente), en tanto que los factores 3 y 4 evidenciaron índices aceptables ($\alpha = .69$, .65, respectivamente), y el factor 5 un valor demasiado bajo ($\alpha = .43$).

Tras este estudio, se considera que la versión de auto-informe de la escala MESSY posee adecuadas propiedades psicométricas, por lo cual se considera un buen instrumento para valorar el desempeño social de niños cordobeses de 7 a 13 años. Las diferencias en las soluciones encontradas remarcan la importancia de estudiar las propiedades psicométricas de los instrumentos elaborados en países de lengua y cultura diferentes a la población de interés (Poortinga, 2000). Se destacan la necesidad de nuevas investigaciones que permitan confirmar la estructura aquí obtenida, como también indagar diversos aspectos relacionados con la validez del instrumento.

NOTA

Este trabajo corresponde a parte de la tesis para optar por el grado de Licenciado en Psicología de los alumnos María Julia Ipiña y Leonardo Molina, bajo la dirección del Lic. Rogelio Guzmán y Cecilia Reyna.

BIBLIOGRAFIA

- BRUSSINO, S. A. (2002). Análisis causal del comportamiento agresivo infantil: pautas de crianza, estilo atribucional, capacidad intelectual y habilidad social. Tesis no publicada para optar al grado de Doctor en Psicología, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- CHOU, K. L. (1997). The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters: Reliability and validity of a Chinese translation. *Personality and Individual Differences*, 22, 123-125.
- GRESHAM, F. M., SUGAI, G., & HORNER, R. H. (2001). Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities. *Exceptional Children*, 67, 331-344.
- HAIR, J. F., ANDERSON, R. E., TATHAM, R. L., & BLACK, W. C. (1999). Análisis multivariante (5ª ed.). Madrid: Prentice Hall.
- LACUNZA, A., CASTRO SOLANO, A., & CONTINI DE GONZÁLEZ, N. (2009). Habilidades sociales preescolares: una escala para niños en contextos de pobreza. *Revista de Psicología*, 27, 3-25.
- MARTINS, T., KÄPLER, K., MARTINS DE FREITAS, P., & GERALDI HAASE, V. (2005). The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY) and its adaptation for Brazilian children and adolescents. *Revista Interamericana de Psicología*, 39(2), 239-246.
- MATSON, J. L., & WILKINS, J. (2009). Psychometric testing methods for children's social skills. *Research in Developmental Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 30(2), 249-274.
- MÉNDEZ, F., HIDALGO, M., & INGLÉS, C. (2002) The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters. Psychometric properties of the Spanish translation in the adolescent population. *European Journal of Psychological Assessment*, 18(1), 30-42.
- PARKER, J. G., & ASHER, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, 102(3), 357-389.
- PEREIRA DEL PRETTE, Z. A., & DEL PRETTE, A. (2002). *Psicología de las Habilidades Sociales: Terapia y Educación*. Universidad Federal de Sao Carlos, Brasil Manual Moderno.
- POORTINGA, Y. H. (2000). Cross-cultural test adaptation. En A. E. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of psychology* (pp. 369-371). Washington, DC: American Psychological Association.
- REYNA, C. E., & BRUSSINO, S. A. (2009). Propiedades psicométricas de las Escalas de comportamiento Preescolar y Jardín Infantil en una muestra de niños argentinos de 3 a 7 años. *Psyke*, 18(2), 127-140.
- ROSE-KRASNOR, L. (1997). The nature of social competence: a theoretical review. *Social Development*, 6(1), 111-135.
- RUBIN, K. H., DWYER, K. M., BOOTH-LAFORCE, C., KIM, A. H., BURGESS, K. B., & ROSE-KRASNOR, L. (2004). Attachment, friendship, and psychological functioning in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 24, 326-356.
- SCHAEFFER, C. M., PETRAS, H., IALONGO, N., PODUSKA, J., & KELLAM, S. (2003). Modeling growth in boys' aggressive behavior across elementary school: Links to later criminal involvement, conduct disorder, and anti-social personality disorder. *Developmental Psychology*, 39, 1020-1035.
- SCHULZ, A. (2008). Validación de un sistema de evaluación de las habilidades sociales en niños argentinos por medio de informantes clave. Resultados preliminares (Informe final correspondiente al Proyecto de Investigación 26/07 de la Facultad de Humanidades, Educación y Ciencias Sociales). Libertador San Martín, Argentina: Universidad Adventista del Plata.
- SPENCE, S. H., & LIDDLE, B. (1990). Self-report measures of social competence for children: An evaluation of social skills for youngsters and the List of Social Situation Problems. *Behavioral Assessment*, 12, 317-336.
- TABACHNICK, B., & FIDELL, L. (2001). *Using multivariate statistics* (4th ed.). New York: Harper & Row.
- TRIANES, M. V., BLANCA, M. J., MUÑOZ, A., GARCIA, B., CARDELLE-ELAWAR, M., & INFANTE, L. (2002) Relaciones entre evaluadores de la competencia social en preadolescentes: Profesores, iguales y autoinformes. *Anales de psicología*, 18 (2), 197-214.
- TRIANES, M. V., BLANCA, M. J., MUÑOZ, A., GARCÍA, B., & SÁNCHEZ, A. (2003). Competencia Social en alumnos con Necesidades Educativas Especiales: nivel de inteligencia, edad y género. Departamento de psicología evolutiva y de la educación. Universidad de Málaga. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 56(3), 325-338.
- TRIANES, M. V., MUÑOZ, A. M., & JIMÉNEZ, M. (1997). Competencia social: su educación y tratamiento. Madrid: Pirámide.

FRASES INCOMPLETAS DE J. SACKS Y S. LEVY: RELACIÓN MATERNA

Maglio, Norma; Fatelevich, Marisa; Luque, Adriana Edith; Biasella, Rogelio; Melillo, Oscar
Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

Este trabajo se enmarca dentro de un proyecto de investigación interna llevado a cabo en la Cátedra Fundamentos, Técnicas e Instrumentos de Exploración Psicológica II de la Facultad de Psicología de la UNLP. Una de las más intensas y complejas relaciones del ser humano, es la dinámica entre madres e hijas por las dualidades en las que se genera: aceptación-rechazo, alejamiento-acercamiento, amor-odio, son sentimientos que caracterizan con mayor o menor intensidad el vínculo existente. Para las madres, las hijas son espejo de sus vidas, de sus logros y fracasos; para las hijas, las madres son un modelo: a veces para imitar, otras para diferenciarse. Estas idas y venidas ayudan a las mujeres a construir su "yo" y su identidad femenina. Es por ello que la relación madre-hija es un campo privilegiado para indagar tanto configuraciones simbólicas, como así también construcciones sociales. El propósito de esta presentación, es realizar una conceptualización acerca de las relaciones vinculares en mujeres de diferentes edades con sus madres, a partir del análisis de las respuestas obtenidas en el test proyectivo de Frases incompletas de J. Sacks y S. Levy.

Palabras clave

Frases Incompletas Madre-Hija

ABSTRACT

TEST OF INCOMPLETE SENTENCES OF J. SACKS & S. LEVY: MATERNAL RELATIONSHIP

This work is part of an internal research project carried out in the Cathedra Fundamentals, Techniques & Instruments of Psychological Exploration II of Psychology Faculty of the La Plata National University. One of the most intense and complex relations of human beings is the dynamic between mothers and daughters by the dualities is generated: acceptance-rebound, receding-approaching, love-hate, are feelings that characterize the link with varying intensity. For mothers, daughters are mirror of their lives, their successes and failures; for daughters, mothers are a model: sometimes to imitate others to stand out. These comings and goings help the women to build their "I" and female identity. Therefore, the mother-daughter relationship is a privileged field to investigate both symbolic configurations as well as social constructions. The purpose of this presentation is to perform a conceptualization of entail relations in women of different ages with their mothers, of the analysis of the responses obtained in the projective Test of incomplete sentences of J. Sacks & S. Levy.

Key words

Incomplete Sentences Mother-Daughter

INTRODUCCIÓN

Una de las más intensas y complejas relaciones del ser humano, es la dinámica entre madres e hijas por las dualidades en las que se genera: aceptación-rechazo, alejamiento-acercamiento, amor-odio, son sentimientos que caracterizan con mayor o menor intensidad el vínculo existente.

Para las madres, las hijas son espejo de sus vidas, de sus logros y fracasos; para las hijas, las madres son un modelo: a veces para imitar, otras para diferenciarse. Estas idas y venidas ayudan a las mujeres a construir su "yo" y su identidad femenina.

Es por ello que la relación madre-hija es un campo privilegiado para indagar tanto configuraciones simbólicas, como así también

construcciones sociales.

El propósito de esta presentación, es realizar una conceptualización acerca de las relaciones vinculares en mujeres de diferentes edades con sus madres, a partir del análisis de las respuestas obtenidas en el test proyectivo de Frases Incompletas de J. Sacks y S. Levy.

Este trabajo se enmarca dentro de un proyecto de investigación interna llevado a cabo en la Cátedra Fundamentos, Técnicas e Instrumentos de Exploración Psicológica II de la Facultad de Psicología de la UNLP cuyo objetivo es actualizar el test y obtener normas por género y grupos etáreos de adultos.

El test de Frases Incompletas de Sacks (FIS) es una prueba proyectiva verbal, de diagnóstico en diversas áreas de relaciones sociales. Es un instrumento sencillo, cuyo tiempo de aplicación oscila entre 30 y 40 minutos. Puede aplicarse en forma individual, grupal o autoadministrada. Es flexible ya que puede ser adaptada a distintas áreas de aplicación psicológica (evaluación clínica de la personalidad, orientación educacional, psicología social, y al estudio de diferentes problemáticas).

Consta de una hoja de aplicación con 60 frases incompletas, distribuidas en 15 grupos de actitudes y 4 áreas de exploración que aluden a diversos ámbitos de la vida personal (familia, sexo, relaciones interpersonales, concepto de sí mismo), que el sujeto tiene que completar contestando lo primero que se le ocurra, "proyectando" sus ideas, valores, creencias, anhelos, fantasías, temores, etc., permitiendo de este modo dilucidar la presencia y/o de psicopatologías.

Para una correcta aplicación, es de fundamental importancia, disponer de Normas Temáticas (construcción intersubjetiva de la percepción cognitiva de cada cultura), dado que las mismas se utilizan como patrón normativo de contrastación en relación a las construcciones individuales que la técnica proporciona. Contar con ellas nos permite la interpretación de los resultados individuales, a partir de las normativas preponderantes para cada cultura, en tanto posibilitan mostrar lo particular e individual de los sujetos. Para poder lograrlo debemos contar con normatizaciones actualizadas que provean de sentidos culturales, a partir de los cuales sea posible "leer" el material producido por el sujeto a evaluar en cuanto a sus concordancias y desviaciones.

Recordemos que en este caso nos referiremos al análisis de las relaciones vinculares madre- hija.

METODOLOGÍA

Se seleccionó una muestra de elección razonada, de proporción fija estratificada por sexo, edad y nivel sociocultural conformada por 100 adultos (50 mujeres y 50 varones) en un corte etáreo de 25 a 50 años, de clase media, de la Ciudad de La Plata, con nivel de escolaridad secundario completo y /o universitario. Los mismos fueron ubicados en intervalos de edad (cada cinco años), compuestos por 10 adultos de género femenino y 10 de género masculino.

Para este trabajo se tuvieron en cuenta sólo las respuestas brindadas por las mujeres en el área Familia, y dentro de ella, las que remiten a la actitud hacia la madre: frases 14, 29, 44 y 59.

14- Mi madre...

29- Mi madre y yo...

44- Creo que la mayoría de las madres...

59 - Me agrada mi madre, pero...

RESULTADOS

A partir del análisis de las respuestas obtenidas se puede visualizar la complejidad de las relaciones vinculares en las mujeres a diferentes edades:

a.- En la frase 14 "Mi madre..." hemos agrupado las respuestas en dos categorías: de acuerdo a la función y en relación al vínculo. Hablamos de *función* cuando se alude a respuestas que dan cuenta de actividades culturalmente atribuidas a las madres: como cocinar, planchar, etc.

Concebimos el *vínculo* como una relación básica para la construcción de la subjetividad que se representa a través de configuraciones y se realiza en un entramado fantasmático que se produce entre el yo de la madre y el yo de la hija. Dentro de esta categoría diferenciamos aspectos positivos (expresiones tales como

"lo máximo", "la mejor") y negativos (por ejemplo: "no existe").

Del total de las respuestas obtenidas en la muestra el 18 % hacen referencia a la función y un 82% al vínculo (72% con modalidad positiva y 10% de manera negativa).

Considerando la variable edad, encontramos que:

En el intervalo de 25 a 29 años, las mujeres responden en un porcentaje mayor (60%) a lo **vincular** remarcando aspectos en los que se privilegia lo emocional positivo (50%): "*me ama*", "*la amo*", "*es mi modelo*", quedando el 10% restante para lo emocional negativo: "*mi madre es absorbente*".

Un 40% responden a la **función**, por ejemplo: "*cocina bien*", "*es una gran trabajadora*", "*trabaja para mi bienestar*", "*se esfuerza día a día*".

En el intervalo 30 a 34 años todas las respuestas son de tipo **vincular**. Dentro de ellas el 80% aluden a vínculos positivos ("*la mejor*", "*incondicional*", "*compinche*") y el 20%, dan cuenta de vínculos negativos ("*es absorbente*"). Sólo en un caso se expresa que a partir de concurrir a terapia pudo mejorar la relación con su madre.

En este rango de edades no hay respuestas de la categoría funcional.

En el intervalo de 35 a 39 años, la totalidad de las mujeres dan respuestas de tipo **vincular**: 80% modalidad positiva ("*es la mejor*", "*es única*") y 20% modalidad negativa.

En este rango de edades no hay respuestas de la categoría funcional.

En el intervalo de 40 a 44 años, el 90 % de las respuestas son de tipo vincular. El 80% vínculo positivo ("*perfecta*", "*especial*", "*una reina*") y el 10% vínculo negativo: ("*todo un tema*").

Es importante señalar que el 10% restante corresponde a una respuesta de tipo social-mítico que encuadramos dentro de la categoría funcional: "*una mujer*".

En el intervalo 45 a 49 años, el 100% de las respuestas son de tipo vincular: 70% positivas ("*es un pilar*", "*un todo*", "*es insustituible*", "*una diosa*") y 30% negativas ("*me quiere...a su manera*").

En este rango de edad no hay respuestas de la categoría función.

b- La frase 29 "Mi madre y yo..." alude explícitamente a contenidos temáticos de la relación entre ambas.

Para su análisis podemos dividir las respuestas obtenidas en tres grupos y considerar los porcentajes obtenidos en cada uno de ellos:

1- aquellas que hacen hincapié en el vínculo (84%). Por ejemplo: "*Siempre juntas*", "*somos unidas*", "*tenemos poca comunicación*".

2- las que remiten a la imagen o características de cada una de ellas (12%): "*Somos distintas*", "*somos parecidas*", "*somos ocurrentes*".

3- las que reúnen ambas características (4%).

Considerando la variable edad observamos que:

En el intervalo 25 a 29 años, el 70% de las respuestas obtenidas dan cuenta del **vínculo** (Respuesta: "*re-amigas*"), el 20 % remiten a la **imagen** (Por ejemplo: "*somos seres muy parecidos*") y el 10 % restante reúnen **ambas características** ("*somos muy compañeras, vivimos casi lo mismo*").

En el intervalo 30 a 34 años el 90% de las respuestas aluden al **vínculo** (por ejemplo: "*mucha unión*") y el 10% se refieren a la **imagen**: "*somos muy parecidas*".

En el intervalo 35 a 39 años las respuestas dan cuenta de los tres grupos mencionados anteriormente: el 80% responden en referencia al **vínculo** ("*tenemos buena relación*"), el 10 % remiten a la **imagen** ("*somos parecidas*") y, el 10% restante, reúne **ambas características**: ("*nos complementamos*").

En el intervalo 40 a 44 años, Sólo encontramos respuestas que hacen hincapié a dos categorías: el 80% dan cuenta del **vínculo** ("*tenemos poca comunicación*") y un 20% hacen referencia a la imagen ("*perfecta*").

En el intervalo 45 a 49 años, se presenta la misma característica que en el intervalo anterior: Las respuestas corresponden a dos categorías: las que se refieren al **vínculo**, presentes en el 90% de los casos ("*intentamos ser amigas*") y las que remiten a la **imagen**, sólo en un 10%: ("*somos ocurrentes*").

c- La frase 44 "Creo que la mayoría de las madres..." alude a la representación social de la función materna. Las respuestas obtenidas pueden dividirse para su análisis en: *idealizadas* (56%),

peyorativizadas (22%) y otras (22%). Entendemos por.

· idealizadas aquellas respuestas que enaltecen la figura materna con carga de omnipotencia y cualidades positivas.

· peyorativizadas las que las califican con carga de omnipotencia y cualidades negativas.

· otras, aquellas respuestas que no pueden ser incluidas en las categorías anteriores.

En el intervalo 25 a 29 años, el 50% son respuestas donde se idealiza la representación social de la función materna ("son seres maravillosos"), el 30% peyorativiza esta función ("son asfixiantes") y el 20% restante son las incluidas en la categoría otras como por ejemplo: "son madres pero no por elección propia".

En el intervalo 30 a 34 y también en el intervalo 35 a 39 años, se conserva la misma distribución y frecuencia que en el intervalo anterior: el 50% de las respuestas idealizan la función ("queremos lo mejor para nuestros hijos"), el 30% la peyorativizan ("les hacen mal a sus hijos") y el 20% se incluyen en la categoría Otras con respuestas tales como: "no miden el límite entre sus hijos y ellas".

En el intervalo 40 a 44 años, se presenta la particularidad que ninguna de las respuestas brindadas aluden a la peyorativización de la función materna. El 80% dan cuenta de la idealización de esta función ("son inimputables", "miman") y el 20% restante las incluimos dentro de la categoría Otras ("cumplen bastante").

En el intervalo 45 a 49 años, el porcentaje de idealización (50%) coincide con los tres primeros intervalos (Ejemplo de respuesta: "se desviven por los hijos"). Un 20% peyorativizan la función ("deben entender más a sus hijos") y un 30% fueron incluidas en la categoría Otras (Por ejemplo: "sufren").

d- La frase 59 "Me agrada mi madre pero...", da cuenta de la temática vincular hija-madre.

El análisis de las respuestas obtenidas nos permite diferenciar:

1- Aquellas que se refieren a características maternas (70%). Por ejemplo: "Se preocupa".

2- Aquellas en las que se manifiesta el efecto de las características atribuidas al otro sobre sí mismo (20%). Por ejemplo: "No me hace las cosas fáciles".

3- Otras (10%). Aquellas respuestas que no pueden ser incluidas en los grupos anteriores. Por ejemplo: "Ya no la tengo". Considerando la clasificación anterior y la variable edad observamos que:

En el intervalo 25 a 29 años, el 60% de las mujeres responden dando características maternas. Por ejemplo: "Es muy miedosa". El 40% da cuenta de la relación entre ambas dejando explicitada en las respuestas como le afectan las características atribuidas. Por ejemplo: "Me agradaría más si fuera exigente".

En el intervalo 30 a 34 años, el 70% da cuenta de características maternas. Por ejemplo: "Es renegada", mientras que el 30% restante alude a los efectos que provocan sobre sí dichas características. Por ejemplo: "Me molesta su depresión".

En el intervalo 35 a 39 años, al igual que en los siguientes, se da la distribución de respuestas en las tres categorías nombradas precedentemente.

En este corte etáreo, el 80% de las mujeres contesta sobre el otro (Por ejemplo: "Tiene defectos como todas"). Sólo un 10% se puede encuadrar en la segunda categoría "Atributos otorgados que afectan a sí mismo" (Por ejemplo: "Me angustia"). El 10% restante, en Otras ("Ya no la tengo").

En el intervalo 40 a 44 años la distribución obtenida es la siguiente: el 70% corresponde a la primera categoría ("Era cerrada"), el 20% a la segunda (No compatibilizamos") y el 10% a la tercera ("No hay peros").

En el intervalo 45 a 49 años, un 50% contesta dando características de sus madres ("Es dominante"); el 20% respuestas donde se involucran ("Ahora me atormenta") y un 30% en la categoría Otras: "No la veo".

Antes de arribar a las conclusiones consideramos pertinente realizar la siguiente aclaración: el 14% de las mujeres examinadas entre 35 y 49 años, tiene sus madres fallecidas. Las respuestas obtenidas son incluidas en el análisis precedente. Sin embargo, cabe señalar las particularidades que ellas presentan:

La mayoría ante las frases 14 "Mi madre..." y 44 "Creo que la mayoría de las madres..." las idealiza diciendo por ejemplo "Era

bárbara", "Perfecta", "Son buenas", "Son madrazas".

Mientras que ante las frase 29 "Mi madre y yo" las respuestas son variadas: algunas hablan como si estuvieran presentes "nos complementamos", "somos parecidas", "nos comunicamos bien"; otras hablan nostálgicamente "Nos entendimos casi siempre", "Una historia inconclusa"; y otras dan cuenta de la ausencia: "no tuve".

En la frase 59 "Me agrada mi madre pero...", dan características sobre su progenitora ("Era cerrada a veces", "Muy antigua", "Sufrió demasiado"), sobre ellas ("Me angustia") o se limitan a describir la situación ("Ya no la tengo", "No está")

Como cierre podemos decir que el análisis de las respuestas obtenidas en el área Familia del Test de Frases Incompletas que remiten a la actitud hacia la madre, (Frasas 14, 29, 44, y 59), permiten indagar tanto las configuraciones simbólicas, como las construcciones sociales de la relación madre-hija. Las respuestas producidas hacen referencia tanto al vínculo entre ambas, como así también a la función materna y a su representación social.

Cabe señalar que los porcentajes obtenidos en las cuatro frases, permiten conocer los clisés para cada una de ellas. Por fuera de los clisés surge un porcentaje mínimo de respuestas que debe considerarse a posteriori de la administración, a efectos de indagar qué es lo que ocurre en esas relaciones.

Podemos afirmar también que las mujeres que no tienen sus madres vivas, no modifican ni la actitud ni el vínculo que construyeron con ellas.

Por último queremos recordar que hasta aquí sólo hemos dado cuenta de los clisés obtenidos en género femenino de nuestra muestra. Resta para un próximo trabajo a ser difundido, los clisés obtenidos en género masculino para estas mismas frases.

BIBLIOGRAFIA

BELL, J. (1948) Técnicas Proyectivas, Cap. III. Buenos Aires, Paidós.

ROTTER, J. (1951) Método de frases incompletas. En Anderson y Anderson: Técnicas Proyectivas del diagnóstico psicológico. Cap. 9. Madrid.

SACKS, J.; LEVY, S. (1978) El Test de frases incompletas. En Abt y Bellak: Psicología Proyectiva. Buenos Aires, Paidós.

SCHWARTZ DE SCAFATTI, L. (1988) Hablar de lo verbal - Un sentido a construir. Buenos Aires, Tekné.

VEGA, M. (2003) Una adaptación argentina del Test de Completamiento de Frases para la medición del desarrollo del yo de Jane Loevinger. En Memorias de las X Jornadas de Investigación de la UBA, Tomo III, pp. 192-194. 14 y 15 de agosto de 2003.

POTENCIAL DE SALUD EN LA ADOLESCENCIA: ESTUDIO DE LAS RELACIONES ENTRE APEGO Y CAPITAL PSÍQUICO

Martínez Festerazzi, Valeria; Galarza, Aixa L.; Castañeiras, Claudia E.; Posada, María Cristina
CONICET - Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata - Grupo de Investigación en Evaluación Psicológica. Argentina

RESUMEN

Los desarrollos conocidos como salúgenicos han destacado la importancia de reducir las probabilidades de enfermar y promover la salud a través de una reorientación de la psicología a ocuparse del potencial de salud de las personas, poniendo énfasis en todos aquellos factores considerados protectores, que no sólo favorecen las condiciones y los estados saludables en condiciones normales sino -y fundamentalmente- les aportan una capacidad activa de afrontamiento y superación de las situaciones de adversidad (Antonovsky, 1988; Casullo, 2006; Contini de González, 2006; Martínez Festerazzi, Galarza, Posada & Castañeiras, 2009; Seligman, 1998). Este trabajo empírico abordó desde una perspectiva centrada en la salud el estudio de los estilos de apego y su relación con las dimensiones del capital psíquico en adolescentes. Se administraron en forma colectiva las escalas IPPA y CAPPSI a una muestra de 569 adolescentes con edades comprendidas entre 15 y 18 años que acudían a escuelas públicas y privadas de la ciudad de Mar del Plata. Los resultados obtenidos, confirman relaciones positivas significativas entre el estilo de apego seguro y las capacidades y habilidades emocionales y vinculares.

Palabras clave

Salúgenico Adolescencia Apego Capacidades

ABSTRACT

POTENTIAL HEALTH IN ADOLESCENCE:
STUDY OF THE RELATIONSHIP BETWEEN ATTACHMENT
AND PSYCHOLOGICAL CAPITAL

The developments known as salutogenic have highlighted the importance of reducing the chances of getting ill through a reorientation of psychology to address the potential human health, emphasizing on those factors considered protective, which not only promote the healthy conditions and states in normal conditions but also -and fundamentally- they contribute an active capacity for coping and overcoming difficult situations (Antonovsky, 1988; Casullo, 2006; Contini de González, 2006; Martínez Festerazzi, Galarza, Posada & Castañeiras, 2009; Seligman, 1998). From a salutogenic perspective, this empirical study investigated the relationship between attachment styles and psychological capital in an adolescent sample. The IPPA and CAPPSI Scales were collectively administered to a sample of 569 adolescents aged between 15 and 18 years old that attended to different public and private schools from the city of Mar del Plata. The preliminary results show significant relationship between the secure attachment style and cognitive and bonding capacities and abilities.

Key words

Salutogenic Adolescence Attachment Capacities

INTRODUCCIÓN:

Los desarrollos conocidos como salúgenicos han destacado la importancia de reducir las probabilidades de enfermar y promover la salud a través de una reorientación de la psicología a ocuparse del potencial de salud de las personas, poniendo énfasis en todos aquellos factores considerados protectores, es decir, que no sólo favorecen las condiciones y los estados saludables en condiciones normales sino -y fundamentalmente- les aportan una capacidad activa de afrontamiento y superación de las situaciones de adversidad (Antonovsky, 1988; Casullo, 2006; Contini de González, 2006; Martínez Festerazzi, Galarza, Posada & Castañeiras, 2009; Seligman, 1998).

Particularmente en el caso de la adolescencia, se hace necesario considerar la influencia que los intensos cambios biológicos, psicológicos y sociales de esta etapa tienen sobre el proceso de afianzamiento de la identidad personal. A las preocupaciones y desafíos adaptativos propios de este momento evolutivo se le suman las exigencias del contexto socio-cultural que pueden representar distinto tipo de situaciones difíciles de afrontar (Contini de González, *op.cit.*; González Bravo & Méndez Tapia, 2006). En la adolescencia, se cambia notablemente la relación con los padres, los jóvenes empiezan a buscar una mayor independencia de las figuras paternas, comienza a cobrar mayor relevancia el grupo de pares, y se observan cambios en las figuras de apego (Carreras & Brizzio, 2008; Penágos, Rodríguez, Carrillo & Castro, 2006). Si tenemos en cuenta que el apego es definido como la tendencia natural en los seres humanos a establecer relaciones íntimas y estables con otros significativos desde los primeros años de vida en el intento del niño por obtener y/o mantener la proximidad con una figura significativa (Bowlby, 1988, 1995), es esperable que estas experiencias tempranas adquieran un lugar protagónico en el intento de lograr progresivamente mayores niveles de autonomía y diferenciación durante la adolescencia, algo directamente relacionado con el afianzamiento de la identidad personal.

Se han identificado tres categorías principales en el estudio del apego: apego seguro, evitativo y ambivalente (Ainsworth, Blichar, Waters & Wall, 1978). En la adolescencia, las experiencias de apego incluyen cambios relacionados con la naturaleza de los vínculos y se consolidan gradualmente relaciones de simetría con los pares y relaciones románticas (Ainsworth, 1989; Bowlby, *op.cit.*; Carrillo, Maldonado, Saldarriaga, Vega & Díaz, 2004; Penágos, *op.cit.*). Un estilo seguro fomentaría la estabilidad emocional y el mantenimiento de patrones relacionales adaptativos, favoreciendo en los jóvenes una mayor resiliencia, es decir, una mayor capacidad para afrontar en forma adaptativa las situaciones difíciles poniendo en marcha recursos vinculares y/o emocionales. Mientras que patrones inseguros de apego influirían negativamente en las carencias del adolescente y extremarían las situaciones de malestar (Casullo & Liporace, 2005; Galarza, Castañeiras & Posada, 2010; González Bravo, *op. cit.*).

Asimismo y compatible con un enfoque salúgenico, el concepto de Capital Psíquico, que hace referencia al conjunto de factores y procesos que permiten aprender a protegerse, sobrevivir y generar fortalezas personales, forma parte de la construcción de un proyecto de vida posible en un determinado contexto social y cultural donde la persona reside, trabaja, tiene sus redes de apoyo y se ha socializado (Casullo, 2006; Kasanzew, Lopez Pell, Brasca, Legé & Casablanca, 2008; Pochintesta, Rojkind, Peduboy, Petrongolo, Masinho, Rodríguez & Jaskilevich, 2010; Posada, Castañeiras & Arias, 2008).

Siguiendo estos lineamientos, el trabajo empírico que se presenta tiene el propósito de identificar las características de los estilos de apego que se relacionan con un mayor capital psíquico en los adolescentes, es decir, con recursos y fortalezas de la experiencia personal en este grupo poblacional.

OBJETIVOS:

- 1) Identificar los estilos de apego y las dimensiones del capital psíquico predominantes en una muestra de adolescentes de la ciudad de Mar del Plata;
- 2) Estudiar las relaciones entre los estilos de apego y las dimensiones del capital psíquico;
- 3) Analizar las diferencias en las dimensiones del capital psíquico

en función de las variables sexo y tipo de escuela (pública/privada).

MUESTRA:

569 adolescentes con edades comprendidas entre 15 y 18 años ($M=16,42$; $DS=0,94$), de ambos sexos (61,3% mujeres; 38,7% hombres) que acudían a escuelas públicas (50,4%) y privadas (49,6%) de la ciudad de Mar del Plata. La participación en el estudio fue voluntaria y bajo consentimiento informado de padres y adolescentes.

INSTRUMENTOS:

1) **Inventario de Apego con Padres y Pares - IPPA** (Armsden & Greenberg, 1987). Evalúa la calidad del apego percibido por los adolescentes en relación a sus padres y pares. Está compuesto por tres escalas de 25 ítems cada una, con modalidad de respuesta tipo Likert de 5 puntos (*casi nunca-no muy frecuentemente es cierto-algunas veces es cierto-con frecuencia es cierto-casi siempre*). Ofrece puntuaciones diferenciadas para padre, madre y pares en tres dimensiones: grado de confianza mutua, calidad en la comunicación y extensión de la ira y alineación. Para este trabajo se utilizó la metodología propuesta por Vivona (2000), que aporta una clasificación basada en la combinación de los puntajes obtenidos en las tres dimensiones para obtener los tres estilos de apego básicos propuestos por Ainsworth (1978): a) **seguro**, b) **evitativo** y c) **ambivalente**;

2) **Escala de Capital Psíquico- CAPPPI** (Casullo, 2006). Incluye 40 afirmaciones que evalúan el Capital Psíquico en una escala con opción de respuesta *casi nunca-a veces-casi siempre*. Está compuesto por 5 dimensiones: a) **Capacidades Cognitivas** para adquirir y usar formas de conocimiento; b) **Capacidades Emocionales** para desarrollar proyectos superando obstáculos; c) **Habilidades Cívicas** para lograr mejor participación ciudadana; d) **Capacidades para establecer vínculos interpersonales** y e) **Sistema de Valores** como metas que orientan los comportamientos.

RESULTADOS:

Objetivo 1) Con respecto a los estilos de apego, entre 75 y 77% de la muestra resultó clasificable en alguna de las categorías de apego de acuerdo a los criterios propuestos por Vivona (2000). Este porcentaje concuerda con estudios previos en los que se utilizó el instrumento IPPA (Vega, 2003; Vivona, *op. cit.*). Los adolescentes informaron mayoritariamente un estilo de apego seguro tanto con sus padres como con sus pares (Madre: 38,1%; Padres: 39,4% y Pares: 36,2%), seguido por los estilos evitativo y ambivalente en una menor proporción.

Con respecto a la medida CAPPPI, entre un 35 y un 40% de la muestra informó puntuaciones consideradas altas ($> P75$) para las dimensiones Cognitivas y Emocionales, y puntuaciones moderadas (entre $P25$ y $P75$) en las dimensiones Vínculos, Cívicas y Valores.

Objetivo 2) Se analizaron las relaciones entre los estilos de apego y las dimensiones del CAPPPI. Aquellos adolescentes que informaron un estilo de apego seguro con sus padres y pares presentaron significativamente niveles altos en la dimensión habilidades emocionales ($x_2 = 52,29$; $p < 0.001$ para madre; $x_2 = 31,29$; $p < 0.01$ para padre y $x_2 = 51,29$; $p < 0.001$ para pares), y niveles moderados en la dimensión vínculos ($x_2 = 36,402$; $p < 0.001$ para madre; $x_2 = 38,274$; $p < 0.001$ para padre; $x_2 = 41,200$; $p < 0.001$ para pares).

También se encontraron relaciones positivas y significativas entre apego seguro con la madre y la dimensión valores ($x_2 = 32,458$; $p < 0.001$).

Objetivo 3) No se encontraron diferencias significativas para ninguna de las dimensiones de Capital Psíquico en función del sexo y tipo de escuela.

CONCLUSIÓN:

Los resultados indican relaciones positivas y significativas entre el estilo de apego seguro y las dimensiones vínculos y capacidades emocionales del Capital Psíquico. Es así como el apego seguro favorecería en los adolescentes un funcionamiento más resiliente, con mayores niveles de autoestima, capacidad de expresar sus sentimientos y pensamientos, adecuada estabilidad emocio-

nal, empatía y capacidad para establecer y mantener patrones relacionales adaptativos. Dado que las habilidades vinculares y emocionales que forman parte del Capital Psíquico pueden ser adquiridas y/o aprendidas, y que el estilo de apego puede verse modulado por experiencias vinculares alternativas, lograr un mayor y mejor conocimiento de estas características resulta necesario para potenciar intervenciones dirigidas a fomentar dichas capacidades en población adolescente dirigidas a generar un desarrollo más saludable.

BIBLIOGRAFÍA

- AINSWORTH, M., BLCHAR, M., WATERS, E., & WALL, S. (1978). Patterns of attachment: A psychological study of the strange situations. New Jersey, USA: Lawrence Erlbaum.
- AINSWORTH, M. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44, 709-716.
- ANTONOVSKY, A. (1988). Unraveling the mystery of health. How people manage stress and stay well. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- ARMSDEN, G. & GREENBERG, M. (1987). The Inventory of Parent and Peer Attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16, 427-454.
- ARMSDEN, G. & GREENBERG, M. (1995). Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida. Madrid: Ediciones Morata.
- BOWLBY, J. (1988). Development psychiatry comes of age. *American Journal of Psychiatry*, 145, 1-10.
- CARILLO, S., MALDONADO, C., SALDARRIAGA, L., VEGA, L. & DIAZ, S. (2004). Patrones de apego en familias de tres generaciones. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36 (3), 410-430.
- CARRERAS, M. & BRIZZIO, A. (2008). Los estilos de apego en los vínculos románticos y no románticos. Estudio comparativo con adolescentes argentinos y españoles. *RIDEP*, 25 (1), 107-124.
- CASULLO, M. (2006). El Capital psíquico. Aportes de la Psicología Positiva. *Psicodébate* 6. Psicología. Cultura y sociedad.
- CASULLO, M.M. & FERNÁNDEZ LIPORACE, M. (2005). Los estilos de apego. Teoría y medición. Buenos Aires: JVE Ediciones.
- CONTINI DE GONZÁLEZ (2006). Pensar la adolescencia hoy: de la psicopatología al bienestar psicológico. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- GALARZA, A.L., CASTAÑEIRAS, C. & POSADA, M. C. (2010). Estilos de apego en adolescentes: ¿factor protector o de vulnerabilidad para el riesgo suicida? En *Trauma, Historia y Subjetividad*. Asociación Argentina de Salud Mental (AASM). 73-75. ISBN 978-987-23478-3-3. Buenos Aires: Serie Conexiones.
- GONZÁLEZ BRAVO, L. & MÉNDEZ TAPIA, L. (2006). Relación entre autoestima, depresión y apego en adolescentes urbanos de la comuna de Concepción, Chile. *Terapia Psicológica*, 24 (1), 5-14.
- KASANZEW, A., LOPEZ PELL, A., BRASCA, L., LEGÉ, L. & CASABLANCA, L. (2008). El capital psíquico en mujeres y hombres: diferencias según género, edad y nivel educativo. Trabajo presentado en actas del III Encuentro Iberoamericano de Psicología Positiva. Universidad de Palermo. Bs As.
- MARTÍNEZ FESTORAZZI, V., GALARZA, A.L., POSADA, M.C. & CASTAÑEIRAS, C.E. (2009). Aplicaciones del modelo salugénico en población general: relaciones entre capital psíquico y sentido de coherencia en adultos de la ciudad de Mar del Plata. *Memorias del I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVI Jornadas de Investigación - Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Universidad de Buenos Aires. Tomo II, 341-342. ISSN 1667-6750.
- PENAGOS, A., RODRÍGUEZ M., CARRILLO, S. & CASTRO J. (2006). Apego, relaciones románticas y autoconcepto en adolescentes bogotanos. *Univ. Psychol. (Colombia)*, 5 (1), 21-36.
- POCHINTESTA, P., ROJKIND, J., PEDEUBOY, J., PETRONGOLO, M., MASINHO, M., RODRIGUEZ, R. & JASKILEVICH, J. (2010). Análisis del capital psíquico en adultos mayores de la ciudad autónoma de Buenos Aires. Diferencias según el nivel de educación formal. Trabajo presentado en el 11º congreso virtual de psiquiatría. *Interpsiquis 2010*. www.interpsiquis.com-febrero-marzo2010.
- POSADA, M. C., CASTAÑEIRAS, C. & ARIAS, C. (2008). Dimensiones del capital psíquico en población general. Estudio comparativo por grupos de edad. Trabajo presentado en actas del III Encuentro Iberoamericano de Psicología Positiva. Universidad de Palermo. Buenos Aires.
- SELIGMAN, M. (1998). Positive social science. *APA Monitor*, 29, (2).
- VEGA, L. (2003). Relaciones entre el apego y las relaciones románticas en la juventud. Tesis de Maestría no publicada, Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia.
- VIVONA, M. (2000). Parent Attachment styles of late adolescents qualities of attachment relationship and consequences for adjustment. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 316-329.

RORSCHACH EN NIÑOS: SUS MODOS DE APREHENSIÓN DE LA REALIDAD

Menestrina, Norma Benedicta; Passalacqua, Alicia Martha; Simonotto, Teresa; Sambucetti, Andrea; Polidoro, Aldo Antonio
UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Esta presentación se enmarca dentro del proyecto UBACyT Ps 435: "Estudio normativo del Rorschach en niños escolarizados". Su prevención en salud mental", cuyo objetivo es obtener los parámetros esperables en los Rorschach de niños escolarizados entre 6 y 12 años de nuestra ciudad. El estudio actual se propone analizar las características del pensamiento de los niños en edad escolar, a través del análisis del tipo aperceptivo en el material Rorschach. La muestra, de carácter intencional, está integrada por 340 casos distribuidos por género, de cada una de las siguientes edades: 6, 8, 10 y 12 años. Los niños fueron elegidos al azar por los respectivos docentes, previa autorización escrita por los padres y/o tutores. La administración se realizó de forma individual y la clasificación se basó en los criterios de la Escuela Argentina de Rorschach. Analizamos las cuatro formas de aprehensión de la realidad y su modo de presentación en los niños escolarizados. Estas formas de captación son: Globales (con sus diferentes tipos), Detalles, Detalles inusuales y Espacio en Blanco. Se consideran otros aspectos tales como la calidad del proceso de elaboración perceptiva, el nivel de estructuración y la precisión formal.

Palabras clave

Rorschach Niños Localizaciones Pensamiento

ABSTRACT

RORSCHACH IN CHILDREN: HOW THEY APPREHEND THE REALITY

This presentation is part of the project UBACyT Ps 435: "Rorschach normative study in school children. The prevention in mental health". The objective is to obtain the expected parameters in the Rorschach of school children of our city, between 6 and 12 years old. The current study is to analyze the characteristics of school-age children way of thinking, through the analysis of the aperceptive type in Rorschach material. The sample, intentional, is composed of 340 cases divided by gender, each of the following ages: 6, 8, 10 and 12 years. The children were randomly selected by the respective teachers, with written permission of parents or tutors. The administration is performed individually and the classification is based on the criteria of the Argentina School of Rorschach. We analyzed the four types of apprehension of reality and the kind of presentation in school children. These forms are: Global (in different types), Details, Unusual Details and White Spaces. Other aspects are considered, such as the quality of the perceptual process elaboration, the level of structuring and the formal precision.

Key words

Rorschach Kids Locations Thought

INTRODUCCIÓN

Aprender significa "captar intelectualmente". Este proceso de aprehensión comienza con la génesis del esquema del objeto y llega hasta su comprensión, es decir, la formación del concepto del mismo. A partir de éste, es posible conocer las "cosas" intelectualmente.

En el Test de Rorschach, se considera "a la percepción o tipo de enfoque uno de los aspectos fundamentales de la personalidad del niño y también uno de los más confiables y significativos. Se relaciona no solo con la personalidad, sino también con la inteligencia y un tipo de pensamiento" (Adrados, I, 1988).

Si se considera lo señalado por Bozalla y Naiman (2006) "Desde el punto de vista metapsicológico en la latencia el aparato psíquico sufre una transformación. Una nueva instancia el Superyo, se incorpora con la internalización de las figuras parentales, sus prohibiciones e ideales. El Yo debe cumplir sus funciones respondiendo a esta nueva organización. La acción inmediata como respuesta a los impulsos se coarta, aumenta el fantaseo y el pensamiento reflexivo."

En este período se organiza definitivamente la heterogeneidad del Aparato Psíquico y la consecuente dinámica entre el Yo y sus vasallajes respecto del Ello, el Superyo y la realidad (2da tópica). Considerado desde la primera tópica podría decirse que su comienzo está marcado por la estabilización de la represión primaria y la divisoria intersistémica, es decir la consolidación de la diferencia entre el sistema Preconciente-Conciente y el Sistema Inconciente

Los autores siguiendo la propuesta de Bornstein (1951) consideran que "el período de latencia no es uniforme. Si bien el Complejo de Edipo es un momento de grandes transformaciones, los procesos de complejización psíquica no se dan de manera lineal ni inmediata.

Se pueden diferenciar dos subperíodos: latencia temprana y latencia tardía o primera y segunda latencia. El cambio se sitúa alrededor de los 8 años, edad que coincide aproximadamente con el momento en el que según Piaget se organizan las estructuras de las operaciones concretas.

En el primer subperíodo o latencia temprana, la nueva organización psíquica aún no está consolidada. El nuevo funcionamiento es precario y frágil. La represión se va instalando lentamente y por lo tanto el control sobre los impulsos es inestable. Es frecuente la emergencia de angustia y la necesidad de presencia del adulto como reaseguro afectivo.

El segundo período o latencia tardía se caracteriza por un mayor equilibrio y una mayor estabilidad de las diferentes instancias.

Los niños separan su pensamiento racional y su fantasía, la conducta pública y la privada. En este mismo sentido de la progresiva capacidad de diferenciación, la capacidad para discriminar entre diferentes espacios, diferentes tiempos y entre el yo y el objeto, contribuye a su creciente capacidad para la autonomía y la historización de sí, que se expresaría en términos de Piera Aulagnier, en la posibilidad de enunciación de un "proyecto identificador" que preservando aspectos del pasado ofrece al yo una imagen futura que lo orienta y le otorga sentidos. El niño pasa de un egocentrismo social e intelectual, a nuevas coordinaciones que le van a permitir otras formas de organización, mayor autonomía y procesos complejos de reflexión

El inicio de construcciones lógicas en lo intelectual le permite comprender los sistemas de relaciones, la coordinación de distintos puntos de vista, un sistema de valores, lograr una moral de cooperación y autonomía personal.

En trabajos anteriores, se ha destacado la importancia que las Funciones Yoicas de Realidad: Prueba, Adaptación y Juicio revisiten, por ser constitutivas del aparato psíquico. En este trabajo se ha considerado especialmente, la Prueba de realidad.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos indican que en todas las edades prevalece un enfoque amplio y generalizado de las situaciones, (W: 6 años: 53%, 8 años: 43%, 10 años: 48%, 12 años 52%) por sobre lo parcializado y práctico, (D 31%; 38%; 38% y 34% respectivamente) reflejando en estos casos dificultades operatorias.

En toda la muestra, se observa que el punto de vista personal,

crítico y refinado es mínimo, descendiendo aún más a los 12 años (Dd: 6 años: 15%, 8 años: 16%, 10 años: 16%, 12 años: 13%).

En relación a los tipos de globales predominan en la totalidad de los casos, las respuestas Globales Primarias analíticas de calidad positiva. La organización de la percepción evidencia claridad y posibilidad de análisis de partes (WPA: 6 años: 66%, 8 años: 65%. 10 años 56%, 12 años: 60%) referidas por lo tanto a los procesos de análisis y síntesis, y también a un centramiento narcisista. individualistas, siendo las calidades formales cada vez más exactas. Están dadas prevalentemente en las láminas acromáticas que son las que más la favorecen por su conformación Gestáltica. A los 6 años se observa la utilización de un pensamiento transductivo, con mayor relevancia que en las edades siguientes (Confabulaciones = 17). Se observa un pensamiento aún gobernado por el principio del placer, a pesar de que el principio de realidad ha comenzado a operar significativamente

En toda la muestra, existe la posibilidad de que se guíen también por el primer golpe de vista, resultando este enfoque utilizado con mayor frecuencia a los 6 años (W.P. Sintéticas: 6 años 15%, 8 años 3%, 10 años: 10%, 12 años 7%). Es poco relevante la presencia de un pensamiento primitivo y confuso (W P Sincréticas: 6 años: 4%, 8 años: 3%, 10 años: 3·, 12 años: 2%).

En relación a las Respuestas Globales Secundarias, y dentro de ellas, las generalizaciones que implican la presencia de dos conceptos (bilaterales), se observa que en toda la muestra, hay un incremento importante con la edad, siendo los 12 años la edad en que más presentan este tipo de respuestas. (W Bilateral: 6 años: 5%, 8 años: 10%, 10 años: 10%, 12 años: 31%).

En tanto que las Respuestas Globales Combinatorias Simultáneas y Sucesivas son dadas con mayor frecuencia a partir de los 8 años. (W Sec: 6 años: 14%, 8 años: 17%, 10 años: 17%, 12 años 16%). Sin embargo, tanto a los 6 años y con una muy alta frecuencia a los 12 años, la relación establecida entre las partes resulta incongruente, dando cuenta especialmente de algunas fallas de razonamiento. Esto revela, falta de organización de relaciones jerárquicas en sus procesos de pensamiento, y la débil consolidación aún, del pensamiento lógico (C.C: 6 años: 28; 8 años: 8; 10 años: 5; 12 años: 68).

Beizmann, considera que las Respuestas Globales Secundarias Combinatorias, sin el Fenómeno Especial Combinación Confabulatoria, (también denominadas constructivas), estarían ubicadas en un polo superior, en tanto que, las que sí presentan el Fenómeno especial Combinación Confabulatoria, lo estarían en un polo inferior. Estas últimas, combinatorias por yuxtaposición sin una relación lógica entre las partes, se encuentran muy representadas en esta muestra, mientras las primeras se presentan muy escasamente.

En relación a la distribución de las Respuesta Globales por lámina, se observa en todas las edades, un predominio de la captación total en lámina V, excepto a los 10 años, en el que este enfoque perceptivo se hace más fuerte en lámina I.

En tanto la percepción de Detalle Usual, se da con mayor frecuencia en la lámina X, siguiéndole en el orden de este abordaje, la lámina III.

Los Detalles inusuales son dados con mayor frecuencia en todas las edades en la lámina X.

En relación a las Funciones Yoicas de Realidad, y al considerar una de ellas: la Prueba de Realidad, se aprecia, que se va produciendo una progresiva capacidad de diferenciación, desde los 6 años hasta los 12 años, con un ligero aumento a los 10 años.

Al considerar cada edad, se observa que a los 6 años, hay aún un funcionamiento, gobernado por el principio de placer, a pesar de que el principio de realidad ha comenzado a operar en forma significativa. (F+ = 68%, F+%Ext. = 65%)

A los 8 años, presentan una Prueba de realidad más ajustada, se infiere un pensamiento en mayor medida en proceso secundario, prevaleciendo el principio de realidad sobre el de placer, el cual solo aparece circunstancialmente. (F+ = 75%, F+%Ext. = 72%).

A los 10 años se observa una marcada estructuración de la Prueba de Realidad, por lo que se infiere, que se rigen en mayor medida por el principio de realidad. (F+ = 82%, F+%Ext. = 79%).

Desde la concepción psicoanalítica, podemos explicar este acrecentamiento de la Prueba de Realidad al tener en cuenta que a

esta edad los niños estarían atravesando el período de latencia. Durante éste, por un lado se intensifica la actividad del pensamiento, a raíz del desenlace edípico; y por el otro, se incrementa lo perceptual, debido a que el niño adquiere una mayor selectividad y atención hacia la captación del mundo.

En este período, su antiguo interés por el cuerpo se ve desplazado hacia los objetos, el mundo y su funcionamiento. Este proceso de sublimación de su curiosidad sexual, posibilitaría al niño organizarse de un modo más sistemático. "En otros términos, diría que pasa de la acción y lo concreto a la utilización del pensamiento y el lenguaje como herramientas para investigar este objeto más abstracto" (Uribarri, R., "Replanteos sobre el período de latencia".)

Desde una perspectiva psicogenética, basándonos en la teoría de Piaget podríamos ubicar a los niños de esta edad dentro del estadio de las operaciones concretas. A partir de esta etapa, el niño ya está preparado para utilizar los símbolos de un modo lógico y es capaz de comprender que la cantidad se mantiene a pesar de que se varíe su forma. En consecuencia, esto le permite lograr generalizaciones.

Luego a los 12 años se produce un descenso en los signos que evalúan esta función por lo que se deduce, que la Prueba de Realidad, no está aún consolidada por lo menos a la manera adulta y se observa una posible influencia de lo puberal, como el responsable de este descenso. (F+ = 78%, F+%Ext. = 75%). Es decir, a esta edad aproximadamente, los niños estarían ingresando al período de preadolescencia, en el cual se produce una disminución de la eficacia del Yo debido al incremento pulsional que presentan. Esto afecta al pensamiento y el Yo debe recurrir a las siguientes defensas: la represión, la formación reactiva y el desplazamiento.

Se observa que la visión personal de la realidad, así como los conflictos inconcientes, pueden ser contenidos por la inteligencia (Detalles inusuales con prevalencia del raro con calidad positiva) en relación con las defensas obsesivas, típicas de la latencia.

BIBLIOGRAFIA

- ALCOCK, T (1975) La Prueba de Rorschach en la práctica. Fondo de Cultura Económica, México.
- ASPRELLI, L. y otros (2001) "Constituirse Creciendo", publicado en la Revista L. XI Respuesta 2 Año 7 N 11 de la Asociación de Rorschach de Rosario, Argentina.
- BANDERAS TORRES DE CURSACH, L. y otros (1985) "Respuestas populares en el Test de Rorschach en Niños de la Ciudad de Buenos Aires de 6 a 10 años", Ficha de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Belgrano.
- BATES AMES, L. y otros. (1961) El Rorschach Infantil. Ed. Paidós, Paidós Buenos Aires.
- BEIZMANN, C. (1968) El Rorschach en el niño de tres a diez años. Aguilar, Madrid, España.
- BLOS, P. "Psicoanálisis de la adolescencia", cap. 3, Ed. Joaquín Mortiz. México, 1980.
- BOHM, E. Manual de Psicodiagnóstico de Rorschach. Madrid. Editorial Morata.
- BOZZALLA, L. y NAIMAN F.(2006) "Período de Latencia; características típicas". Ficha de Estudio de la Cátedra II Psicología Evolutiva Niñez, de la Facultad de Psicología de la U.B.A.
- BURDE, L., SORRIBAS, E. y otros. Lo esperable en el Rorschach de adolescentes. Hipótesis preliminar. En la Revista El Rorschach en la Argentina. Buenos Aires . Año 2 N°2. 1970
- CAMPO, V. (1988). Los niños y el Rorschach: aspectos clínicos, investigación y aplicación. Promolibro, Valencia, España.
- CAMPO, V. (1995) Estudios Clínicos con el Rorschach en niños, adolescentes y adultos. Fundación Vidal i Barraquer, Paidós, España.
- CAMPO, V. y otros . Pronóstico de la Inteligencia en relación con el Rendimiento Escolar a través del Psicodiagnóstico de Rorschach. En la revista : El Rorschach en la Argentina. Buenos Aires . Año 1 N°1. 1968.
- FREUD, A. (1977). Neurosis y sintomatología en la infancia, Paidós, Buenos Aires.
- GÓMEZ DUPERTUIS, D., GARCÍA, M.J. y otros (2004) "Algunas consideraciones acerca de la administración del TEMAS a niños escolarizados en el contexto de investigación y en el contexto clínico", publicado en las Memorias de las XI Jornadas de Investigación: Psicología, sociedad y cultura. Tomo III, Departamento de Publicaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.
- GARCÍA ARZENO, M.E. El síndrome de la niña púber .Buenos Aires .Paidós . 1983

- GARCÍA ARZENO, M.E El Rorschach en las distintas etapas evolutivas: Pu- bertad. En la Revista : El Rorschach en la Argentina. Buenos Aires . Año 14 N°1. 1992.
- HALPERN, F. (1966) "El Test de Rorschach aplicado en niños", en Albert Rabin y Mary Haworth, Técnicas Proyectivas para Niños, Paidós, Buenos Aires.
- HIRSCH, S. y otros (1979) "Estudio comparativo de las características espe- rables en el Rorschach de niños de 6,8 y 10 años de edad en la ciudad de Buenos Aires", publicado en la Revista El Rorschach en la Argentina, Año 7, número 1-2 de la Asociación Argentina de Psicodiagnóstico de Rorschach Ed. Stilcograf S.R.L, Buenos Aires.
- KAGEL, G. y otros. Organización y evolución del pensamiento a través del Rorschach en los 10,11,12 y 13 años. En la Revista : El Rorschach en la Ar- gentina. Buenos Aires . Año 2 N°2. 1970
- KAGEL, G. y otros El Perfil Psicológico del niño de 7mo grado. En la Revista : El Rorschach en la Argentina. Buenos Aires . Año 6 N°1. 1977
- KLOPFER, B. (1954) "El significado psicológico de los patrones de edad en los registros de Rorschach de Niños". Publicación Interna N 37 del Centro de Estudios y Asistencia Medico-Psicológica de la Niñez y Adolescencia. "Devel- opments in the Rorschach Technique". Cap 4. Traducción Telma I. Acosta. Harcourt Brace Javanovich Inc. New York, Volumen I.
- KLOPFER, B. y DAVIDSON, H. (1974) Manual Introductorio a la técnica de Rorschach, Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- LOOSLI USTERI, M. Manual Práctico del Test de Rorschach, . Madrid. Rialp. 1975
- MENESTRINA, N. y otros (2001) " Un estudio acerca del riesgo suicida en niños y adolescentes, con Rorschach", publicado en en el IX Anuario de Inves- tigaciones de la Secretaría de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.
- MENESTRINA, N. SIMONOTTO, T. y otra . " Los niños y el color" Presentado en XI Congreso Latinoamericano de Rorschach y otras Técnicas Proyectivas, Rosario, Argentina, Mayo de 2001
- MENESTRINA, N., SIMONOTTO T.: "Esperables en niños de 6 a 12 años. Propuesta para evaluar las funciones de realidad". Presentada como comuni- cación libre en el XII Congreso Latinoamericano de Rorschach y otras Técnicas Proyectivas, Montevideo, Uruguay, Mayo de 2003.
- MENESTRINA, N., SIMONOTTO T.: "Esperables en niños de 6, 8, 10 y 12 años. Propuesta para evaluar las Prueba de Realidad". Presentada en el Simposio del 30 Congreso Interamericano de Psicología, Buenos Aires, Junio de 2005.
- MENESTRINA, N., SIMONOTTO T.: "Construcción de una Escala de Evaluación de las Funciones Yoicas de Realidad (EFYR). Presentada en el Simposio del 30 Congreso Interamericano de Psicología, Buenos Aires, Junio de 2005.
- MENESTRINA, N., SIMONOTTO T.: "Escala de Potencial Suicida para Adultos (ESPA) en niños y adolescentes". Presentada en el Simposio del 30 Congreso Interamericano de Psicología, Buenos Aires, Junio de 2005.
- MENESTRINA, N. et al (1989. 4ta edición 2005) El Psicodiagnóstico de Rors- chach. Interpretación. Buenos Aires, Ed. Klex.
- MENESTRINA, N. y otros. De Rorschach a nuestros días .Vigencia del Psico- grama. En la Revista El Psicodiagnóstico de Rorschach y otras técnicas Pro- yectivas. Año 20 N°1 Diciembre de 1999.
- PASSALACQUA, A., GRAVENHORST, M. (2005) Los Fenómenos Especiales en Rorschach. 5ta edición aumentada JVE ediciones, Buenos Aires, Argentina.
- PASSALACQUA, A. et al (1993) "Validación de las respuestas Populares en una muestra de Capital y Gran Buenos Aires", publicado en la Revista Psico- diagnóstico de Rorschach y Otras Técnicas Proyectivas, Año 15, Vol 1. Buenos Aires.
- PASSALACQUA, A. (1994) "Las funciones de realidad y su evaluación en el Rorschach" en la Revista Psico-Logos de la Escuela de Psicología de la Uni- versidad Nacional de Tucumán.
- PASSALACQUA, A. (1997) "El Rorschach y el Diagnóstico Diferencial" en la Revista de Fundaih (Fundación Interdisciplinaria para la Docencia, Asistencia e Investigación Humanística de la Niñez, Adolescencia y Familia).
- PASSALACQUA, A. (1997) "Investigación sobre Suicidio y Rorschach" (en colaboración), publicado en la Revista del Instituto de Investigaciones, Año 2, N 1, 2002, de la Facultad de Psicología de la UBA.
- PASSALACQUA, A. ; MENESTRINA, N; SIMONOTTO, T; y otros (2002) "Mo- dificaciones Terapéuticas y evolutivas de la Prueba de Realidad en niños a través del Rorschach", publicado en la Revista del Instituto de Investigaciones, N ° 1, 2002, de la Facultad de Psicología UBA.
- PASSALACQUA, A. MENESTRINA, N; SIMONOTTO, T; y otros (2003) "Trans- formaciones de las funciones de realidad evaluadas con Rorschach en niños y adolescentes a partir de la psicoterapia" publicado en la Revista de la Aso- ciación Latinoamericana de Rorschach N° 7. Psicolibros-Waslala, Montevideo, Uruguay.
- PASSALACQUA, A. MENESTRINA, N; SIMONOTTO, T; y otros (2004) "Con- strucción de una escala para evaluar las funciones de realidad" publicado en las Memorias de las XI Jornadas de Investigación en Psicología sociedad.y cultura. Tomo II. Departamento de Publicaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.
- PESTANA, L. (2000) "Afectividad y género. Observaciones en el Test de Rors- chach", publicado en la Revista Psicodiagnóstico de Rorschach y Otras Téc- nicas Proyectivas, Año 21, Vol 1. Buenos Aires.
- PESTANA, L. y FERRARI, G. (2001) "La modalidad vincular a través del test de Rorschach", publicado en el IX Anuario de Investigaciones de la Secretaría de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.
- PORTUONDO, J. (1970) El Psicodiagnóstico de Rorschach en la Psicología Clínica. Madrid. Biblioteca Nueva
- RAUSCH DE TRAUBEMBERG, N. (1977) La Prueba del Rorschach en la práctica. Pablo del Río Editor, Madrid, España.
- SLULLITELL, S. y otros . Síntesis de la experiencia de un grupo de estudios con el Psicodiagnóstico En la Revista El Rorschach en la Argentina . Buenos Aires Año 2 N° 2 1970
- URIBARRI, R. (2006) "Descorriendo el velo. Sobre el Trabajo de la Latencia" en Los Adolescentes, hoy. Cátedra de Psicología Evolutiva Adolescencia II. Facultad de Psicología. U.B.A. Talleres Gráficos R y C, Buenos Aires, Argen- tina.
- URRIBARRI, R.: "Replanteos sobre el período de latencia". Ficha de la Cátedra de Psicología Evolutiva Adolescencia, Cátedra II, Prof. Rodolfo Urribarri, Fa- cultad de Psicología, U.B.A.

ESTUDIO PRELIMINAR DE LAS PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA GENERAL DE ORIENTACIONES CAUSALES -THE GENERAL CAUSALITY ORIENTATIONS SCALE - EN SU VERSIÓN ARGENTINA.

Messina, Verónica María; María Elena, Brenlla; Aranguren, María
Facultad de Psicología y Educación, Pontificia Universidad Católica Argentina

RESUMEN

El objetivo general de este trabajo es realizar un estudio preliminar de las propiedades psicométricas de la Escala General de Orientaciones Causales (GCOS - Deci & Ryan, 1985) en población adulta de Buenos Aires. Para ello se llevó a cabo un análisis de la consistencia interna de la escala y de la validez de constructo. Con este propósito, se evaluaron constructos teóricos relacionados para poder aportar evidencias acerca de la validez convergente y divergente de la GCOS con instrumentos previamente validados en nuestro medio.

Palabras clave

GCOS Validez Fiabilidad Autonomía

ABSTRACT

PRELIMINAR STUDY ON THE PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF THE ARGENTINEAN VERSION OF THE GENERAL CAUSALITY ORIENTATION SCALE.

The main objective of this work is to evaluate the psychometric properties of the GCOS in argentinean adult population. With that aim, it was analyzed the scale's internal consistency and the construct validity. Due to this, some theoretic related constructs were evaluated through previously validated instruments in our environment, to assess the convergent and divergent validity.

Key words

GCOS Validity Reliability Autonomy.

INTRODUCCIÓN

La Escala General de Orientaciones Causales (*General Causality Orientation Scale - GCOS*) fue desarrollada en la década de los '80 por Deci y Ryan con la finalidad de evaluar los diferentes tipos de orientaciones causales -autónomo, de control e impersonal-. El concepto de orientaciones causales fue implementado por Deci (1980) con la finalidad de caracterizar el tipo de entendimiento que las personas presentan al ser cuestionadas acerca de la naturaleza de la causalidad de su conducta. Estas orientaciones, hacen referencia a: 1) la manera en que las personas se orientan en el entorno de acuerdo a la información relacionada con la iniciación y regulación del comportamiento, y como consecuencia de lo anterior, 2) hasta qué punto las personas se encuentran autodeterminadas en distintas situaciones y dominios (Deci & Ryan, 1985, 2000, 2008).

Siguiendo el trabajo realizado por Heider (1958) y deCharms (1968), Deci (1980) propuso tres orientaciones causales a las que denominó como autónoma, de control e impersonal. Debido a que las personas suelen identificarse, en mayor o en menor medida, con cada uno de los diferentes tipos de orientaciones causales, la escala fue diseñada con la finalidad de evaluar los tres tipos de orientaciones causales en cada individuo evitando clasificarlos

según un tipo de orientación causal específica.

La GCOS ha sido utilizada en una amplia gama de estudios vinculados a la autonomía y el bienestar psicológico de las personas. Diferentes investigaciones han arrojado evidencia sobre las relaciones entre la orientación causal autónoma y el alto rendimiento, la satisfacción laboral, la eficacia en el tratamiento de determinadas patologías clínicas, la tolerancia a la frustración, la conducta prosocial, el bienestar psicológico y el desarrollo saludable (e.g. Baard, Deci & Ryan, 2004; Deci & Ryan, 2008; Gagné, 2003). Este artículo tiene como objetivo realizar un estudio preliminar de las propiedades psicométricas en población adulta de la República Argentina de la GCOS¹.

MÉTODO

Sujetos.

Para realizar la recolección de datos de la muestra se apeló a un tipo de muestreo no probabilístico con estratificación por sexo, edad y nivel de educación.

La muestra se encuentra constituida por ciento treinta y seis personas de población general ($n = 136$) residentes en Capital Federal y en el Gran Buenos Aires, de los cuales 81 son mujeres (59.6%) y 55 son varones (40.4%). El rango de edad de los sujetos encuestados se encuentra comprendido entre un mínimo de 18 años y un máximo de 67 años ($M = 34.84$; $DE = 13.24$). Para poder realizar comparaciones según edad se dividió a la muestra en tres grupos: a los sujetos entre 18 y 25 años se los consideró como adultos muy jóvenes ($n = 47$; 34.6%), a los que se encontraban entre los 26 y 45 años, adultos jóvenes ($n = 51$; 37.5%) y, a los que tenían entre 46 y 68 años, adultos medios ($n = 38$; 27.9%). En cuanto al nivel educativo alcanzado por dichos participantes fue: 28.7% ($n = 39$) de primario completo, 47.1% ($n = 64$) de secundario completo y 24.3% ($n = 33$) de terciario o universitario completo.

Se consideraron criterios de exclusión a la presencia de antecedentes de retraso mental y/o trastornos psiquiátricos.

Instrumentos

Escala de las Orientaciones Generales de Causalidad (GCOS), diseñada por Deci y Ryan (1985), en su adaptación al castellano (M. E. Brenlla, V. M. Messina y M. Aranguren, 2009). Esta escala consta de 17 viñetas con tres ítems, cada uno de ellos mide un determinado tipo de locus de causalidad (autonomía, control e impersonal). Cada ítem se responde sobre la base de una escala tipo Likert de 1 a 7 puntos, donde se le pide al sujeto que conteste pensando cuan probable sería que responda de la manera planteada y que marque con un círculo según corresponda: muy improbable (1 o 2), moderadamente probable (3, 4 o 5) o muy probable (6 o 7).

Los instrumentos utilizados para obtener evidencias de validez convergente y divergente de la GCOS fueron: la Escala de Locus de Control de Rotter (1966; adaptación al castellano Brenlla y Vázquez, 2009), el BDI-II (Beck, Steer & Brown, 1996; adaptación al castellano Brenlla y Rodríguez, 2006), la ACS-30 (Bekker & van Assen, 2006; adaptación al castellano Brenlla y Gómez Traviganti, 2009), el SCL-R-90 (Derogatis, 1994, adaptación al castellano Casullo, 2004).

RESULTADOS

Fiabilidad

Se estimó la consistencia interna de la escala GCOS mediante el cálculo del coeficiente alfa de Cronbach, basado en la correlaciones inter-ítem y puntaje total. Los resultados obtenidos ($\alpha = .85$) indican una significativa coherencia de contenido entre los ítems de la escala. Los valores de alfa para cada orientación causal fueron 0.775 para autonomía, 0.744 para control y 0.829 para impersonal. Las correlaciones ítem-total, variaron desde 0.228 a 0.629 para autonomía, 0.156 a 0.453 para control y 0.155 a 0.581 para impersonal.

Evidencias de validez

Validez convergente y divergente

Para analizar la validez convergente y divergente de la GCOS, se seleccionaron medidas externas de depresión, autonomía, locus de control y presencia de psicopatología para poder corroborar la presencia de elementos de convergencia y divergencia concep-

tual con las orientaciones causales. De esta manera, se calcularon las correlaciones de las tres orientaciones de la GCOS -autonomía, control e impersonal- con pruebas previamente adaptadas en población argentina: BDI-II, SCL-R-90, ACS-30 y Escala de Locus de Control de Rotter.

En primer lugar, la correlación del locus de causalidad autónomo con el puntaje total de la SCL-R-90 fue negativa. En las subescalas de Depresión ($r = -.172, p < .05$) y de Psicoticismo ($r = -.241; p < .01$) dicha correlación negativa fue estadísticamente significativa. La correlación entre la orientación autónoma y BDI-II ($r = -.162; p = .060$) y la escala de Rotter fue negativa ($r = -.62; p = .066$), aunque no estadísticamente significativa. Por último, no se encontró correlación significativa con la ACS-30 y esta orientación.

En relación a la orientación de control, los datos indican que esta dimensión correlaciona positivamente con el BDI-II ($r = .250, p < .01$) y con varias subescalas de la SCL-R-90 (Somatizaciones: $r = .249, p < .01$; Obsesiones y Compulsiones: $r = .223, p < .01$; Sensitividad Interpersonal: $r = .218, p < .05$; Ansiedad: $r = .239, p < .01$; Hostilidad: $r = .222, p < .01$; Ideación Paranoide: $r = .312, p < .01$). Por otro lado, la orientación de control correlacionó negativamente con el factor I -sensibilidad a los otros- de la ACS-30 ($r = -.207, p < .05$).

Por último, las correlaciones de la orientación impersonal evidenció correlaciones significativas con el puntaje total de la SCL-R-90 ($r = .472, p < .01$) y con el BDI-II ($r = .389, p < .01$). Con respecto a la ACS-30, correlacionó negativamente con el factor II -capacidad para manejar las situaciones nuevas- ($r = -.276, p < .01$), pero positivamente con el factor III -el conocimiento de sí mismo- ($r = .238, p < .01$). Se encontró una correlación baja ($r = .22; p = .067$) con el locus de control externo.

Incidencia del sexo, la edad y la educación

En relación al sexo de los sujetos, no se encontraron diferencias significativas en las subescalas de orientación autónoma y control. Sin embargo, sí se constataron diferencias significativas según sexo en la subescala de orientación impersonal presentando las mujeres una media de 60.42 ($DE = 14.14$) y los varones una media de 55.78 ($DE = 18.01$) ($t(134) = 1.603; p = .035$). En referencia al rango de edad de los entrevistados, no se registraron diferencias significativas en ninguna de las subescalas.

Finalmente, al considerar la variable educación, se observaron diferencias significativas en la orientación de control e impersonal, aunque no se constataron estas diferencias en la orientación autónoma [orientación autónoma ($F(133) = 0,812; p = 0,446$); orientación de control ($F(133) = 15,846; p = 0,000$); orientación impersonal ($F(133) = 16,229; p = 0,000$)].

DISCUSIÓN

Sobre la base de los resultados presentados, puede decirse que se obtuvo una adaptación preliminar de la GCOS para población argentina con evidencias de fiabilidad y validez razonables. Al igual que como ha ocurrido en otros países donde se realizaron adaptaciones de la escala GCOS -Italia (Deponte, 2004), China (Chin-Yu Wu & Mann-Tsong Hwang, 2000), Canadá (Vallerand, Lacouture, Blais & Deci, 1987)-, en nuestro país, dicha escala ha demostrado ser una técnica adecuada para evaluar las orientaciones motivacionales. Cabe destacar a la subescala de orientación impersonal como la más consistente de las tres. Esto se vio reflejado tanto en el análisis de fiabilidad como también en las correlaciones obtenidas con los instrumentos administrados.

NOTA

1 Se trabajó en el marco de las actividades del Proyecto PICT 2004, financiado por FONCYT "Desigualdad en la estructura de oportunidades y autonomía: su impacto en el bienestar subjetivo y la toma de decisiones" con sede en el Departamento de Investigación Institucional de la UCA. Dicha actividad se realizó en el marco del Programa de Investigaciones Psicométricas (PROIPSI) de la Facultad de Psicología y Educación de la UCA, en la cual participaron alumnos de la carrera Lic. en Psicología.

BIBLIOGRAFIA

BAARD, P. P., DECI, E. L. & RYAN, R. M. (2004). Intrinsic need satisfaction: a motivational basis of performance and well-being in two work settings. *Journal*

of Applied Social Psychology, 34 (10), 2045-2068.

BECK, A. T., STEER, R. A. & BROWN, G. K. (1996). Beck Depression Inventory II. San Antonio, Psychological Corporation, Harcourt Brace & Company.

BEKKER, M. H. J. & VAN ASSEN, M. A. L. (2006). A Short Form of the Autonomy Scale: Properties of the Autonomy-Connectedness Scale (ACS-30). *Journal of Personality Assessment*, 86 (1), 51-60.

BRENLLA M. E. y GOMÉZ TRAVIGANTI, L. (2009). Adaptación Lingüística y Cultural de la Escala Abreviada de Autonomía de Marrie H. J. Bekker. Análisis preliminar de las propiedades psicométricas. Manuscrito no publicado.

BRENLLA, M. E. y RODRÍGUEZ, M. (2006). Adaptación Argentina del Inventario de Depresión de Beck-II (BDI-II). En: Aaron T., Beck, Robert A., Steer & Gregory K., Brown. BDI-II. Inventario de Depresión de Beck. Buenos Aires: Paidós.

BRENLLA, M. E. y VÁZQUEZ, N. (2009). Estudio de las propiedades psicométricas de la adaptación argentina de la Escala de Locus de Control de Rotter. Manuscrito no publicado.

BRENLLA, M. E., MESSINA, V. M. y ARANGUREN, M. (2009). Adaptación Argentina de la Escala General de orientaciones causales. Manuscrito en preparación.

CASULLO, M. M. (2004). Síntomas psicopatológicos en adolescentes y adultos: El SCL-90-R y los estudios epidemiológicos. Documento de trabajo, Universidad de Buenos Aires, CONICET.

CHIN-YU WU & MANN-TSONG HWANG (2000). Evaluating motivational deficits in individuals with mental illness: The Chinese General Causality Orientations Scale. *Occupational Therapy International*, 7(1), 21-57.

DECHARMS, R. (1968). Personal causation: The internal affective determinants of behavior. New York: Academic Press.

DECI, E. L. & RYAN, R. M. (1985). The General Causality Orientations Scale: Self-Determination in Personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134.

DECI, E. L. (1980). The psychology of self-determination. Lexington, MA: Heath.

DECI, E. L., & RYAN, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human needs and the Self-Determination Behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227-268.

DECI, E. L., & RYAN, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, 49 (1), 14-23.

DEPONTE, A. (2004). Linking Motivation to Personality: Causality Orientations, Motives and Self-descriptions. *European Journal of Personality*, 18, 31-44.

DEROGATIS, L. (1994). SCL-90-R. Symptom Checklist-90-R. Administration, Scoring and procedures Manual. Minneapolis: National Computer System.

GAGNÉ, M. (2003). The role of autonomy support and autonomy orientation in prosocial behavior engagement. *Motivation and Emotion*, 27 (3), 199-223.

HEIDER, F. (1958). The psychology of interpersonal relations. New York: Wiley.

ROTTER, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80, 1- 28.

VALLERAND, R. J., BLAIS, M. R., LACOUTURE, Y. & DECI, E. L. (1987). L'Échelle des Orientations Générales à la Causalité: Validation canadienne française du General Causality Orientations Scale. *Revue Canadienne des Sciences du Comportement* 19, 1-15.

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y PERCEPCIÓN DE RIESGOS: ESTUDIO COMPARATIVO EN ESTUDIANTES Terciarios y Universitarios de Buenos Aires

Mikulic, Isabel Maria; Cassullo, Gabriela Livia; Elmasian, Mariana; Torcassi, Virginia; Fernandez, Gabriela Lidia; Rizzo, Cristian Federico; Caballero, Romina Yanina UBACYT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Si bien en los últimos años los estudios científicos psicológicos sobre los riesgos se focalizaron fundamentalmente en los factores cognitivos, estudios más actuales incorporan los factores emocionales en el proceso de evaluación y experimentación de los riesgos, reconociendo el carácter afectivo de los juicios sobre el riesgo. Los aportes del enfoque psicométrico (Slovic, 1992) permitieron avanzar en la comprensión de la percepción de los riesgos, demostrando que entran en juego una serie de atributos cualitativos como creencias, valores y opiniones. Las personas no solo juzgan un riesgo por lo que piensan sobre él, sino también por lo que sienten. El objetivo es evaluar la percepción de los riesgos y su relación con los rasgos de la Inteligencia Emocional en una muestra de estudiantes correspondiente a Psicología, Geografía y Ciencias Ambientales. Los resultados obtenidos permiten comparar el nivel de Inteligencia Emocional entre estudiantes de distintas carreras de grado (Psicología, Geografía, Ciencias Ambientales), e identificar diferencias significativas entre los grupos. Se observa que el grupo de estudiantes de Psicología presenta puntuaciones más elevadas en Inteligencia Emocional Rasgo, respecto del grupo de Geografía y de Ambiental. Los grupos difieren en el riesgo en sus diferentes dimensiones en relación con los rasgos de Inteligencia Emocional.

Palabras clave

Evaluación psicológica Estudiantes Percepción de riesgo Inteligencia emocional

ABSTRACT

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND RISK PERCEPTION: COMPARATIVE STUDY IN STUDENTS FROM TERTIARY AND UNIVERSITY OF BUENOS AIRES.

Even though scientific psychological research about risks has focused in cognitive factors during the last years, recent studies start to consider emotional factors in the assessment process and risk experimentation, identifying the affective nature of judgements about risks. The contributions of the psychometric perspective (Fischhoff, Slovic, Lichtenstein, Read y Combs, 1978; Slovic, 1992) allowed advances in understanding how people perceive risks, demonstrating the qualitative aspects taking part in this perception, such as beliefs, values and opinions. People do not only judge a risk considering their thoughts but also their feelings. The objective of present study is to show assessment of risk perception and its relation with Emotional Intelligence Trait in a sample of students from Psychology, Geography and Environmental Science careers. Results obtained allow us to compare Emotional Intelligence level in each group of participants and to identify significative differences among them ($F(2)=30,56, p < 0,001$). Psychology students show higher Emotional Intelligence Trait level ($M=83,62; SD=6,9$) comparing with Geography ($M=76,47; SD=11,3$) and Environmental ($M=77,9; SD=9,7$). Groups differ in risk perception dimensions evaluated regarding Emotional Intelligence Trait level.

Key words

Psychological assessment Students Risk perception Emotional intelligence

INTRODUCCION

La percepción de riesgo

El constructo "percepción de riesgo" deviene de la Psicología Ambiental. Esta rama de la Psicología enfatiza el análisis de los comportamientos en los contextos ambientales, y en como éstos influyen en dichos comportamientos. Dentro de este escenario se inscribe el constructo "percepción del riesgo" que siguiendo a Pidgeon et al. (1992) supone el estudio de las creencias, actitudes, juicios y sentimientos, así como el de los valores y disposiciones sociales y culturales más amplios; que las personas adoptan frente a las fuentes de peligro (tecnologías, actividades, sustancias, etc.) y los beneficios que éstas conllevan.

Por otro lado, el "riesgo" es un concepto que presenta varias acepciones. "El riesgo representa una amenaza de pérdida o daño tanto para las personas como para aquello que ellas valoran, pudiendo ser los daños materiales, psicológicos o físicos" (Kates y Kasper, 1983, Rohrmann, 2003) Pero también representa "la percepción de consecuencias positivas, (ganancia, obtención de beneficios)" (Moore; Gullone y Kostanski, 1997; Rohrmann 2003).

De ésta manera, el "riesgo" puede ser valorado como un daño (que representaría su versión negativa) o como un desafío (que representaría su vertiente positiva). Así también conlleva inseguridad acerca de los resultados buenos o malos de una decisión.

La "percepción del riesgo" es de interés ya que desde los años 60 han aumentado las preocupaciones sobre este tema. Los ejes más recurrentes son aquellos referidos a problemáticas ambientales actuales relacionadas con la contaminación, extinciones de especies silvestres, el dilema de la utilización de recursos no renovables que han evidenciado las estrechas relaciones de las personas con la naturaleza y el debate continuo sobre los derechos de las generaciones futuras.

Las actividades humanas tales como la agropecuaria o la industrial, afectan los ambientes naturales, reduciéndolos en su extensión y haciendo desaparecer especies silvestres de plantas y algunos animales. Pero, por otro lado, los ambientes naturales son el soporte de donde se extraen los recursos indispensables para el hombre, algunos de los cuales hoy están en peligro de agotarse.

En relación a éste último punto se debate actualmente sobre el uso de aquellos recursos no renovables como el petróleo a fin de plantear un debate ético sobre los derechos que tienen las generaciones futuras.

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

El constructo Inteligencia Emocional es formalmente definido por primera vez en el año 1990 por Salovey y Mayer, quienes lo definieron como un tipo de inteligencia social que incluía diversas habilidades para entender las emociones y lograr utilizar esta información para guiar el pensamiento: la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar una emoción; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender la emoción y tener conocimiento emocional y la habilidad para regular reflexivamente las emociones de forma que promuevan el crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1990).

A partir de estos primeros trabajos se han realizado distintos desarrollos, definiciones y medidas del constructo, poniendo de manifiesto la existencia de numerosas controversias en torno a la naturaleza del mismo. Así, por ejemplo, es posible realizar una distinción entre aquellos modelos de Inteligencia Emocional basados en las habilidades emocionales básicas (Mayer y Salovey, 1997), y aquellos modelos basados en rasgos con una aproximación más amplia y comprehensiva del concepto (Petrides y Furham, 2000).

La existencia de modelos centrados en las habilidades y otros centrados en el rasgo, así como también las propuestas de carácter mixto; exigen definir con claridad cuáles son los objetivos que se proponen en una investigación, y desde qué posicionamiento teórico se pretende realizar la operacionalización de este constructo. En esta investigación la Inteligencia Emocional ha sido conceptualizada y operacionalizada como rasgo. Desde este enfoque, es definida como una "constelación de disposiciones comportamentales y autopercepciones concernientes a las capacidades propias para reconocer, procesar y utilizar las informaciones con carga emocional" (Petrides y Furham, 2001: 427).

PERCEPCIÓN DEL RIESGO Y SU RELACIÓN CON LAS EMOCIONES

Actualmente las revisiones teóricas sobre el estudio de la percepción de riesgo (Sjöberg, 2000; Slovic y Weber, 2002) señalan que el constructo de riesgo puede ser abordado desde tres paradigmas, el paradigma de medición axiomática, el paradigma sociocultural y el paradigma psicométrico. Este estudio se ha centrado en este último ya que permite identificar las reacciones emocionales que se ponen en juego en las personas en relación a distintas situaciones de riesgo. Slovic, Fischhoff, Lichtenstein (1982) a través de la clasificación taxonómica y medición psicométrica de la percepción de los riesgos, identificaron factores, tales como voluntariedad, precisión, potencial catastrófico o crónico, etc.; vinculados con dicha percepción.

En los últimos años, se ha comenzado a considerar que no sólo la razón se asocia a los juicios y opiniones de los riesgos, sino que las emociones también desempeñan un rol importante en la percepción de los mismos.

En este sentido surgen algunos interrogantes acerca de la aplicación de la razón para regular las emociones suscitadas por los fenómenos de riesgos.

Es decir, que las personas no sólo juzgan un riesgo por lo que piensan sobre él, sino también por lo que sienten.

OBJETIVOS

- Evaluar las dimensiones de la percepción del riesgo en estudiantes de Psicología, Geografía y Ciencias Ambientales.
- Evaluar el perfil de la Inteligencia Emocional Rasgo en estudiantes de Psicología, Geografía y Ciencias Ambientales.
- Comparar los niveles de percepción de riesgo entre los tres grupos de estudiantes.
- Comparar la Inteligencia Emocional Rasgo de los grupos con orientaciones ambientalistas respecto de los grupos con orientaciones profesionales psicológicas.

METODOLOGIA

Este estudio exploratorio descriptivo se ha desarrollado como una primera etapa en un proyecto de investigación mayor que involucra las variables de resiliencia y calidad de vida.

Muestra

En este estudio participaron 100 estudiantes de la Facultad de Psicología, 45 estudiantes de la Carrera de Geografía y 45 estudiantes de Carreras de Ciencias Ambientales. La media de edad para el grupo de Psicología es de 28 años (DS 6); Ciencias Ambientales 28 años (DS 7) y Geografía 26 años (DS 6).

Instrumentos

Se administraron los siguientes instrumentos:

· El Cuestionario de Percepción de Riesgo (Rohrmann, 2003, Adaptación Argentina, Mikulic, 2009) está centrado en aquellos peligros de tipo laboral, ambiental, tecnológico, natural y climas residenciales. consta de 18 subescalas. Ellas son: *Opinión de la magnitud del riesgo, Beneficios sociales, Beneficios individuales, Atracción por la actividad, Aceptación social del riesgo, Aceptación individual del riesgo, Probabilidad de morir, Peligro de daño para la salud, Consecuencias financieras/económicas, Número esperado de víctimas de accidentes, Sentimientos de ansiedad, Necesidad de regulación del riesgo por las autoridades, Exposición personal al peligro, Ranking de problemas ambientales, Actitud hacia los problemas ambientales, Actitud hacia los impactos de la tecnología moderna, Actitud hacia las orientaciones de valor social y Actitud hacia las situaciones de riesgo.*

· El Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo (TEIQue, Petrides y Furnham, 2000; Adaptación Argentina, Mikulic, 2009) comprende 153 ítems y cuatro factores: Bienestar Psicológico (Autoestima, Felicidad, Optimismo), Habilidades Emocionales (empatía, percepción emocional, expresión emocional, habilidades relacionales), Autocontrol (Baja impulsividad, manejo de estrés, regulación emocional), Habilidades Sociales (Asertividad, Manejo emocional de los otros, Competencia social)

RESULTADOS

Al comparar el nivel de Inteligencia Emocional entre estudiantes de distintas carreras de grado (Psicología, Geografía, Ciencias

Ambientales), se han podido identificar diferencias significativas entre los grupos ($F(2)=30,56, p < 0,001$). A través del análisis post hoc, se observa que el grupo de estudiantes de Psicología presenta puntuaciones más elevadas en la Inteligencia Emocional Rasgo ($M=83,62; SD=6,9$), respecto del grupo de Geografía ($M=76,47; SD=11,3$) y de Ambiental ($M=77,9; SD=9,7$). Los grupos difieren asimismo en los cuatro factores que componen la Inteligencia Emocional Rasgo: Bienestar Psicológico ($F(2)=12, p < 0,001$), Habilidades Emocionales ($F(2)=16,41, p < 0,001$), Autocontrol ($F(2)=26,84, p < 0,001$) y Habilidades Sociales ($F(2)=28,53, p < 0,001$). Los estudiantes de la carrera de Psicología muestran puntajes mayores en cada uno de los respectivos factores, en comparación con los otros grupos de participantes. No se han registrado diferencias significativas entre los estudiantes de las carreras de ciencias ambientales y geografía

El análisis de los resultados en relación a la percepción del riesgo permite identificar diferencias significativas en las escalas: Beneficios Sociales ($F(2)=12,06, p < 0,001$), Beneficios Individuales ($F(2)=14,83, p < 0,001$), Atracción por la actividad ($F(2)=6,8, p < 0,001$), Aceptación social del riesgo ($F(2)=8,52, p < 0,001$), Aceptación Individual del Riesgo ($F(2)=3,65, p < 0,05$) y Sentimientos de Ansiedad ($F(2)=22,93, p < 0,001$), presentando el grupo de estudiantes de Psicología mayores puntuaciones en todas las escalas mencionadas. Los estudiantes de las carreras de Ciencias Ambientales y Geografía no se diferencian en la manera en que perciben los riesgos.

En el análisis de la relación entre Inteligencia Emocional y Percepción de Riesgo existen correlaciones positivas entre Inteligencia Emocional Rasgo y las escalas: Opinión Magnitud del Riesgo ($r=.26; p < 0.01$) y Aceptación Social del Riesgo ($r=.22; p < 0.05$) y correlación negativa con Actitud hacia Situaciones de Riesgo ($r=-.26; p < 0.01$). La Inteligencia emocional se asocia con mayor percepción de la magnitud del riesgo y con la creencia de que la sociedad tiende a aceptar las consecuencias negativas del riesgo. Asimismo se observa que a mayor nivel de habilidades sociales menor actitud favorable hacia las situaciones de riesgo.

El factor *Bienestar Psicológico* (optimismo y felicidad) se asocia con Opinión Magnitud del Riesgo ($r=.26; p < 0.01$), Beneficios Individuales ($r=.28; p < 0.01$), Aceptación Social del Riesgo ($r=.27; p < 0.01$). A mayor bienestar psicológico mayor la percepción de la magnitud del riesgo y mayor la percepción que se tiene de que las personas en forma individual y la sociedad tienden a aceptar las consecuencias negativas del riesgo priorizando los beneficios que pueden tener.

También se advierte asociación negativa entre este factor, Bienestar Psicológico; y la escala Exposición Personal al peligro ($r=-.25; p < 0.05$) y Actitud hacia Impactos Tecnológicos ($r=-.28; p < 0.01$). A mayor bienestar psicológico, menor exposición personal al peligro, y menor acuerdo con impactos negativos que pudiese tener la tecnología moderna.

El factor *Autocontrol* se asocia con Opinión de la Magnitud del Riesgo ($r=.27; p < 0.01$) y en forma negativa con Actitud hacia Situaciones de Riesgo ($r=-.26; p < 0.01$).

El factor *Habilidades Sociales* muestra relaciones significativas con Beneficios Individuales ($r=.26; p < 0.01$), Atracción por la actividad ($r=.33; p < 0.01$), Aceptación Social del Riesgo ($r=.31; p < 0.01$), Aceptación Individual del Riesgo ($r=.40; p < 0.01$) y en forma negativa con Actitud hacia Situaciones de Riesgo ($r=-.33; p < 0.01$). A mayor nivel de habilidades sociales menor actitud favorable hacia las situaciones de riesgo.

DISCUSION Y CONCLUSIONES

La investigación focalizada en la percepción de riesgo y su relación con la inteligencia emocional representa un desafío para avanzar en los estudios que permitan comprender los componentes afectivos involucrados en la percepción de los riesgos ambientales y sociales. Asimismo al analizar en profundidad las distintas dimensiones de los riesgos; se plantea la necesidad de profundizar en las diferencias existentes en las conductas de quienes se encuentran especialmente formados en disciplinas y fenómenos ambientales; y otros que se encuentran formándose en disciplinas y fenómenos que se focalizan en las emociones. En este sentido, los resultados arrojados en este estudio coinciden

con aquellos de la investigación lleva a cabo por Rohrmann (2005) donde se destacan las baja percepción en aceptación social e individual de los riesgos entre los grupos ecologistas y ambientalistas. Este último grupo se diferenció significativamente del constituido por estudiantes de psicología. Esto deja en evidencia como el conocimiento, los valores y sentimientos interviene en el proceso de percepción y toma de decisiones frente al riesgo. La comprensión de la percepción de riesgo y su relación con otros aspectos del comportamiento humano y de los procesos sociales se halla aún en su etapa de consolidación. Nuevas investigaciones son necesarias para lograr más desarrollos teóricos en este campo.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- CASSULLO, G.L. (2006) Algunas Consideraciones sobre el Concepto de Clima social y su Evaluación. Material de Cátedra Teoría y Técnica de Exploración y Diagnóstico. Facultad de Psicología, UBA.
- KATES & KASPERSON, (1983) Comparative risk analysis of technological hazards (A Review). USA: Proc. National Academic Science, 80, 7027-7038.
- MIKULIC, I.M. (En evaluación) Cross-cultural adaptation and validation of Emotional Skills and Competence Questionnaire (ESCQ) and Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue) for Research Purposes in Buenos Aires, Argentina. Santander. Fundación M. Botin.
- MIKULIC, I.M.; CRESPI, M., CASSULLO, G.; TORCASSI, V. (2009) Inteligencia Emocional. Nuevos Aportes Conceptuales y Metodológicos a la Evaluación Psicológica. Trabajo presentado en el XIII Congreso Nacional de Psicodiagnóstico, Córdoba
- MOORE; GULLONE y KOSTANSKI (1997) An examination of adolescent risk-taking using a story completion task. *Journal-of-Adolescence*, 20(4), 369-379.
- PETRIDES, K. V. y FURHAM, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 313-320
- PIDGEN, N; HOOD, C; JONES, D; TURNER, B; GIBSON, R (1992): Risk Perception. En *The Royal Society (Eds.) Risk: Analysis Perception and Management*. Report of a Royal Society Study Group. Londres, The Royal Society.
- ROHRMANN, B. (2005) Risk Perception of Different Societal Groups: Australian Findings and Crossnational Comparisons. *Australian Journal of Psychology*, vol 46, 3, pp 150-163.
- ROHRMANN, B.(1998). The risk notion: Epistemological and empirical considerations. In M. G. Steward & R. E. Melchers (Eds.), *Integrated risk assessment: Applications and regulations* (pp. 39-46). Rotterdam: Balkema.
- ROHRMANN, B.(1999). Risk perception research: Review and documentation (*Studies in Risk Communication* 69; also published as WWW version: http://www.kfa-juelich.de/mut/hefte/heft_69.pdf). Juelich: Research Center Juelich.
- ROHRMANN, B.(2003) Risk Attitude Scales: Concepts and Questionnaires. Project Report, (pp. 2-21), Australia: University of Melbourne.
- SALOVEY, P. y MAYER, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- SJÖBERG, L. (2000) Factors in Risk perception. *Risk Analysis*, 20 (1), 1-11.
- SIOVIC, P. (1992). Perception of risk: Reflections on the psychometric paradigm. In D. Golding & S. Krimsky (Eds.), *Theories of risk* (pp. 117-152). London: Praeger.
- SLOVIC, P., FISCHHOFF, B., & LICHTENSTEIN, S. (1980). Facts and fears - understanding risk. In R. C. Schwing & W. A. Albers (Eds.), *Societal risk assessment* (pp. 181-218). New York: Plenum.
- SLOVIC, P., FISCHHOFF, B., & LICHTENSTEIN, S. (1982) Why study risk perception? *Risk Analysis*, 2, 83-93.
- SLOVIC, P. y WEBER, E.U. (2002) Perception of risk posed by extreme events. Artículo presentado en la conferencia: Risk Management strategies in an uncertain World. Palisades, Nueva York.

TEST DE ZULLIGER: DATOS NORMATIVOS DE DETERMINANTES EN UNA MUESTRA DE SUJETOS ENTRE 31 Y 40 AÑOS, RESIDENTES EN LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES Y SUS ALREDEDORES

Nuñez, Ana María; Díaz Kuaik, Iliana; Guzman, Leandro; Gürtner, Gabriela; Lara, Gabriela Mónica
UBACyT, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo surge de la necesidad de validar, en nuestro medio, series paralelas al Rorschach para reemplazarlo cuando se lo requiera. El Test de Zulliger es un test de interpretación de manchas muy utilizado por su menor extensión y por la posibilidad de ser administrado colectivamente. Esta característica posibilita su aplicación con carácter preventivo en grandes grupos, pero para evaluar los protocolos resulta indispensable disponer de datos normativos. Se presenta un avance de la investigación en curso "Una técnica alternativa al Psicodiagnóstico de Rorschach: Equivalencia entre el Test de Zulliger colectivo con el individual" (P821). Su objetivo es transmitir los resultados de los datos normativos para los determinantes en sujetos con edades comprendidas entre 31 y 40 años. La muestra está compuesta por 109 sujetos de ambos géneros, con estudios secundarios o superiores, residentes en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y sus alrededores. Se les administró el test en forma individual, en el ámbito de selección de personal, siguiendo los lineamientos de la Escuela Argentina. Se obtuvieron las medias y desviaciones típicas de cada determinante y se procedió al análisis estadístico de los resultados mediante la aplicación de prueba de medias a través del valor T.

Palabras clave

Test Zulliger Determinantes 31-40

ABSTRACT

THE ZULLIGER TEST: NORMATIVE RESULTS ABOUT DETERMINANTS IN A SAMPLE OF PEOPLE BETWEEN 31 AND 40 YEARS OLD, RESIDENTS OF CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES AND ITS SURROUNDINGS AREAS.

The aim of this work is to validate in our culture parallel series to the Rorschach Test in order to replace it when required. The Zulliger test consists of inkblot interpretation and it is widely used because of its shorter administration time and the possibility to assess it collectively. This feature allows its use as a preventive measure in large groups, however, normative data is essentially needed to evaluate the protocols. This is an advance of the current research "An alternative technique to Rorschach: Equivalence between Zulliger Test's group and individual administrations" (P821). Its purpose is to communicate the results of the normative results for the determinants for people aged between 31 and 40. The sample contains 109 subjects from both genders, with secondary or higher education, residents of Ciudad Autónoma de Buenos Aires and its surroundings. The test was individually assessed for recruitment purposes, following Argentinian School guidelines. Means and standard deviations were obtained for each determinant and statistical analysis of the results were performed applying a means test with the T value.

Key words

Zulliger Test Determinants 31-40

INTRODUCCIÓN:

El Test de Zulliger fue creado para la selección en grupos de individuos aptos para el Servicio Psicológico del Ejército Suizo. Los tests de manchas que se administraban inicialmente en la selección de los candidatos eran Rorschach y BERO, pero los tiempos que insumía la administración individual de estas técnicas obstaculizaban la evaluación de grandes cantidades de sujetos.

Como se necesitaba un test de interpretación de manchas independiente de las series existentes, apropiado para examinar grupos de 30 a 60 sujetos, Zulliger eligió cuatro entre seiscientas láminas de manchas de tinta creadas por él. Las láminas se pusieron a prueba con una gran muestra y se compararon con los tests individuales correspondientes (Rorschach y Behn-Rorschach) de los sujetos examinados. Como la serie de cuatro presentó ciertas deficiencias se eligieron dos láminas más, entre otras cuatrocientas manchas, que estimulaban particularmente la aprehensión cinestésica. Esta serie se puso a prueba, como se había hecho anteriormente con la de cuatro, y mostró su utilidad. Posteriormente la serie de seis se redujo a tres láminas y, en la práctica también resultó eficaz.

El instrumento definitivo se compone de tres láminas, que se contrastaron con las series de Rorschach y Behn-Rorschach en una población de ochocientos sujetos y que demostraron ser confiables. La base de la interpretación de la técnica fue el psicograma formal, en el que se distribuyen los determinantes empleados por el entrevistado en un gráfico de coordenadas.

El Test de Zulliger ha tenido una amplia difusión en países europeos y extraeuropeos, por requerir menos tiempo para su administración y porque ha mostrado que la amplitud de sus resultados es a menudo idéntica a los de las pruebas de Rorschach y Behn. Las tres láminas contienen todos los elementos de Rorschach y Bero.

Es indiscutible que para evaluar los protocolos resulta indispensable disponer de datos normativos de la población a la que se le aplica la técnica ya que la información proporcionada por los estudios es claramente dependiente de la cultura y la lengua de la muestra empleada. Obviamente, las normas obtenidas de un estudio en un idioma no pueden ser extrapoladas directamente a otra distinta. Dentro de una misma lengua, inclusive, las características de un mismo estímulo pueden variar de una cultura a otra, por ejemplo, en su familiaridad (Manzano, Piñeiro y Reigosa, 1997; Sanfeliu y Fernández, 1996). Es necesario, por lo tanto, y como concluyen diversos autores (Snodgrass y Vanderwart, 1980; Sanfeliu y Fernández, 1996; Manzano et al., 1997; Frank y Mercado, 1999, Pérez, 2000), realizar estudios normativos para lenguas y culturas específicas y actualizar las normas existentes. Si bien se dispone en nuestro medio de datos normativos actualizados en el Sistema Comprehensivo para el Z Test, como los aportados por Angélica Zdunic (2003) entre otros, no sucede lo mismo en la Escuela Argentina.

En este trabajo nos proponemos ampliar el estudio normativo para los determinantes en el Test de Zulliger administrado individualmente, iniciado previamente con sujetos de ambos géneros, con edades comprendidas entre 20 y 30 años, residentes en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y sus alrededores, evaluados en el ámbito laboral, cuyos resultados fueron enviados al Anuario 2010 para su publicación, previa aprobación del comité científico. En esta oportunidad expondremos los resultados obtenidos en una muestra de sujetos con edades comprendidas entre los 31 y 40 años.

METODOLOGÍA

La muestra de carácter intencional está compuesta por 109 sujetos de ambos géneros (56 varones y 53 mujeres), residentes en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y sus alrededores, con edades comprendidas entre los 31 y 40 años, con estudios secundarios o superiores.

A todos ellos se les administró el Test de Zulliger (Z Test) en forma individual, en el ámbito de selección de personal. La administración y clasificación se hizo siguiendo los lineamientos propuestos por la Escuela Argentina. Los protocolos se clasificaron por consenso mínimo de tres jurados. Se confeccionaron las respectivas hojas de cómputos e histogramas de barras. Los datos obtenidos

se volcaron en tres planillas, una general para los determinantes de toda la muestra y otras dos en las que se agruparon los determinantes según el género. Se obtuvieron las medias y desviaciones típicas de cada determinante y se procedió al análisis estadístico de los resultados obtenidos mediante la aplicación de prueba de medias a través del valor T.

RESULTADOS:

En la muestra aparecen todos los determinantes esperados. Los que obtienen las medias más altas son la forma (5.23), el movimiento humano (2.33), el movimiento animal (1.74), la textura (Fc = 1.36) y el color (FC = 1.30). El resto de los determinantes, también se encuentran presentes pero con medias más bajas. Predomina el determinante forma. Los movimientos aparecen en la relación esperada $M > FM$ ($2.33 > 1.74$) y $M > m$ ($2.33 > 0.42$). Los colores también conservan la relación esperada, predomina FC (1.30), le sigue CF (0.79) y por último C (0.25), cumpliéndose la proporción esperada ($FC > CF + C = 1.30 > 1.04$). La sumatoria color es mayor a la de color acromático ($2.34 > 1.03$) aunque menor a la sumatoria de color acromático más claros (C < C' + c + K + k = $2.34 < 3.32$).

RESULTADOS POR GÉNERO:

Las medias del género femenino alcanzan puntajes más altos en la mayoría de los determinantes: movimiento animal (FM), forma (F), color acromático (C'), color cromático (FC, CF y C), en los tridimensionales con predominio formal (FK), en las respuestas de difusión (KF, K) y textura (Fc, cF y c). Las medias del género masculino son mayores en los movimientos humanos (M) y en los inanimados (m), en los claros tridimensionales reducidos a un plano (k).

Sin embargo, la única diferencia estadísticamente significativa se presenta a favor del género masculino, en los tridimensionales reducidos a un plano.

CONCLUSIONES:

Los resultados obtenidos en el presente trabajo, confirman los recabados en el trabajo anterior, "Datos normativos de determinantes en una muestra de jóvenes entre 20 y 30 años, residentes en la C.A.B.A. y alrededores".

Puede apreciarse que también en esta franja etaria están presentes todos los determinantes lo que denota la riqueza, multiplicidad y variedad de recursos imaginativos y adaptativos desplegados por los sujetos comprendidos en la franja etaria de 31 a 40 años. Teniendo en cuenta que los protocolos proceden del ámbito laboral es significativa la aparición de todos los indicadores esperables en dicho ámbito como ser el predominio de lo racional, de la posibilidad de mantener separadas las cuestiones que tienen que ver con los afectos y los impulsos, dando cauce al juicio, la formalidad y todas las operaciones yoicas que ponen en marcha un abanico adaptativo como así también defensivo.

Lo interesante de la muestra es que tanto mujeres como hombres, disponen de la flexibilidad suficiente como para desplegar otros recursos que complementan el análisis disociado, objetivo e impersonal (F), posibilitando la incorporación de nuevos elementos que enriquecen sus producciones. Están presentes signos Rorschach que aluden a capacidad de empatía, de demorar la expresión de lo impulsivo pudiendo establecer buenas relaciones afectivas, cercanas y tiernas, reconociendo la necesidad del otro y expresando los afectos de manera adecuada.

La única diferencia significativa en relación al género se refiere a la presencia del determinante k en los hombres, lo que denota una mayor utilización del mecanismo de intelectualización en este género.

Si bien los protocolos proceden del ámbito laboral, teniendo en cuenta que corresponden a sujetos que trabajan, estudian, viven y que no muestran ni verbalizan conflictos que interfieren con su funcionamiento habitual y que no mostraron alteraciones notorias durante la administración del test, siguiendo a Vera Campo (2008), consideramos que podrían ser tomados como normales para este estudio.

BIBLIOGRAFIA

- ALVAREZ, M.; BAEZA, A.; CAMPO, V. y otros (1995). Primera aproximación a un estudio normativo del Rorschach en la ciudad de Barcelona y su entorno. *Revista de la SERYMP* 6, 6-20
- CAMPO, V (2008). *Toda una vida con Rorschach*. España.
- CAMPO, V y VILAR, N (1999). Demythologization of the non-patientconcepy as a normative ideal. Presentado en el XVI Congreso de la SIR, Amsterdam.
- CORTADA de KOHAN, N. (2000) *Técnicas Psicológicas de Evaluación y Exploración*, Trillas, Méjico
- EXNER, J. (2001) *Manual de Codificación del Rorschach para el Sistema Comprehensivo*. Segunda edición en castellano de la quinta edición en inglés. Madrid, España, Psimática.
- NÚÑEZ, A. M. et al. (2002) "Las respuestas populares en el Test de Zulliger: Diferencias y similitudes según el modo de administración" en el VI Congreso de Rorschach en la Universidad.
- NÚÑEZ, A. M. et al. (2003) "Comparación del índice pronóstico entre Rorschach y series paralelas (Parisi-Pes y Z Test" en las X Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.
- NÚÑEZ, A. M. et al. (2003) "Respuestas populares en el Z-Test en una muestra argentina: Su comparación con las originales de Zulliger. Diferencias y similitudes según el modo de administración" en el I Congreso Marplatense de Psicología.
- NÚÑEZ, A. M. et al (2004) "Nuevos aportes a la técnica de Zulliger, Funciones de Realidad en Rorschach y Z Test" en *Psicodiagnóstico de Rorschach y otras técnicas proyectivas (AAPRO)*. Buenos Aires, JVE Ediciones. Año 25, N°1, pp. 89-100.
- PASSALACQUA, A. (1998) "La predictibilidad cuestionada: recurrencia a la serie paralela de Parisi-Pes" en la *Revista Psicodiagnóstico de Rorschach y otras Técnicas Proyectivas*, órgano de difusión de la Asociación Argentina de Psicodiagnóstico de Rorschach (AAPRO). Año 19, N°1, J.V.E. Ediciones, pp. 141-150.
- PASSALACQUA, A. et al. (1999) "Validación de una serie paralela al Rorschach: Una interesante alternativa" en el VII Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Secretaría de Investigaciones, pp. 323-337.
- PASSALACQUA, A. et al. (2001) "Validación de la equivalencia de la Serie Paralela de Parisi-Pes con las láminas originales del Rorschach" en el IX Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Secretaría de Investigaciones, pp. 80 -87.
- PASSALACQUA, A. et al. (2002) "Incidencia de lo cultural en respuestas populares en series paralelas" en el XVII Congreso Internacional de Rorschach y otros métodos proyectivos. Italia.
- RORSCHACH, H. (1965) *Psicodiagnóstico*. Buenos Aires, Paidós.
- ZDUNIC, A. (2008) *El Test de Zulliger en la evaluación del personal. Aportes del Sistema Comprehensivo de Exner*. Buenos Aires, Paidós.
- ZULLIGER, H. (1970) *El Test de Zulliger. Un test individual y colectivo*. Buenos Aires, Kapelusz.
- WEIGLE, C. (1996) *El psicólogo evaluador en el campo laboral. Talleres gráficos de Punto Sur SA*, Montevideo, Uruguay.

"LO VINCULAR" EN UNA MUESTRA DE ADOLESCENTES VARONES

Peker, Graciela; Rosenfeld, Nora Graciela
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este trabajo se focaliza en la temática de "lo vincular" y su evaluación con una técnica proyectiva, el TAT de Murray en adolescentes varones. Se presentan los resultados finales en función de una técnica proyectiva administrada en la investigación del Proyecto P418 "Lo vincular en la construcción de la subjetividad en una muestra de adolescentes resilientes y disociales" aprobado y subsidiado por UBACyT. Presentaremos la interpretación cualitativa de los resultados a los fines de realizar un aporte a la comprensión de la temática de los jóvenes resilientes

Palabras clave

Vínculos Adolescencia Resiliencia

ABSTRACT

LACES OF LINK IN ADOLESCENTS

This paper is focused in laces of link, and its assessment in a projective technique, Murray's TAT in male adolescents. It shows the final results of the project's research, which was approved and subsidized by UBACyT P418, 'Laces of link in the construction of subjectivity in a sample of resilient and dissocial adolescents'. We will show the qualitative interpretation of the results, in order to make a contribution to the understanding of resilient adolescents

Key words

Links Adolescence Resilience

INTRODUCCION

Desde 1996 investigamos en la cátedra las conductas de los adolescentes, el significado de lo disruptivo y su impacto en el entramado de la subjetividad.

Nuestras últimas investigaciones se centraron en el concepto de resiliencia tal como lo define Rutter (1991) quien ha caracterizado la resiliencia como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana viviendo en un medio insano. Resulta de un encuentro en un momento dado y de cierta forma con experiencias que hacen que el organismo pueda superar los desafíos con éxito

Para evaluar cualitativamente estas conductas administramos técnicas proyectivas ya que se constituyen en una herramienta que facilita la proyección de sentimientos en relación a los vínculos actuales y pasados

En relación a la temática estudiada surgió como pregunta en el equipo de investigación ¿cuáles son los tipos de vínculo que caracterizan a los adolescentes en situación de riesgo?

En la actualidad seleccionamos como marco teórico para abordar la temática de "lo vincular" la conceptualización de Isidoro Berenstein (2007) quien la define como una estructura inconsciente que liga dos o más sujetos, a los que determina a partir de una relación de presencia.

A partir de esta conceptualización surgió en el equipo de investigación otra pregunta ¿cómo se resignificaría en las respuestas de los adolescentes a la técnica la presencia de lo vincular?

Los estímulos proyectivos que presentamos facilitan la evocación en los sujetos de relaciones de presencia o ausencia de vínculo. Puget, J (1995) considera que cada persona tiene identificaciones y un modelo de vínculo (altamente individual). Hay áreas inéditas en cada persona y un nuevo encuentro suele activarlas.

El término vínculo proviene del latín *vinculum*, de *vincire*: atar. Atar a su vez remite a unir, juntar o sujetar con ligaduras o nudos. A través del vínculo habrá una representación de la ocupación de

lugares respectivos de la cual depende la adquisición del sentimiento de pertenencia a un cierto contexto.

“Todo ello define un espacio, el espacio vincular, delimitado por un borde. Los mecanismos en juego son los de correlación e interrelación. El uno define a un sujeto en relación con un otro.

No se puede ser padre-madre sin un hijo, no se puede ser hermano sin otro... La interrelación define lo que circula entre ambos o varios sujetos... Para que estos mecanismos adquieran su significado vincular acarrea la exigencia de un compartir, única manera de construir el espacio o la red en la cual se teje y tejera la representación vincular. Ello se manifiesta como adquisición de un código e historia”.

En función del marco teórico presentado evaluaremos a dos grupos de adolescentes varones, uno de ellos cometió actos delictivos.

OBJETIVOS

Administrar el T.A.T. de Murray considerando que esta técnica permitirá definir las características de “lo vincular” a los grupos en estudio.

METODOLOGIA

Muestra

Se realizó el trabajo de campo que consistió en testear a 100 jóvenes En las escuelas públicas se solicitó el consentimiento a los padres o tutores responsables para la administración del TAT y una entrevista pautada que fue creada por el equipo de investigación a los fines de evaluar situaciones de riesgo.

La muestra estuvo conformada por dos grupos de varones entre 15 y 17 años

a) Un grupo de 50 adolescentes varones que cursaban sus estudios en escuelas públicas del Gran Buenos Aires, de nivel socioeconómico bajo y pertenientes a familias con severas dificultades a nivel emocional.

Continúan sus estudios sin haber incurrido en conductas transgresoras hasta la actualidad, definimos a este grupo como resiliente.

b) Un grupo disocial de 50 adolescentes caracterizado por transgredir la ley penal y presentar algunos de los indicadores fenomenológicos con que el.

DSMIV (F98.1), diagnostica este trastorno:

-agresión a personas y animales

-robos

-violaciones a las normas

Estos adolescentes se hallaban internados en institutos de rehabilitación como consecuencia de dicha transgresión. No se tuvo acceso al legajo pues está bajo secreto de sumario.

El criterio homogeneizador fue que hubieran completado sus estudios de escuela primaria.

Descripción de la técnica

TAT de Murray

Se trata de 20 láminas con escenas temáticas, frente a las cuales el entrevistado debe crear historias.

Para esta investigación serán utilizadas las láminas 1 - 2 - 3VH- 4 - 6VH - 7VH -8VH - 13HM.

La selección fue realizada de acuerdo a los criterios de interpretación de Bellak (1990) y se construyeron indicadores ad - hoc para la clasificación de los datos.

Las láminas seleccionadas enfrentan al sujeto con situaciones de vinculación con un otro, y permiten evaluar: su actitud frente a los padres, frente al propio sexo, frente a la figura materna, a la figura paterna, dirección de la agresividad.

El TAT no fue creado para evaluar “lo vincular,” las variables que se tomaron para su evaluación fueron construidas por el equipo de investigación teniendo en cuenta el texto manifiesto de las historias y no en función de la interpretación de las mismas

Desarrollaremos las variables en estudio:

1) Presencia de lo vincular

En las historias aparecen sentimientos de tolerancia al otro, aceptación de un “otro” a pesar de las diferencias.

2) Ausencia de vínculo

Aparece en los relatos en los que la mención de otro en la historia es nula.

El vínculo pierde significatividad, aparece la desvinculación, no se

habilita al otro.

3) Vínculos parasitarios

Estará presente cuando en las historias que inventa el sujeto predominan los vínculos parasitarios donde un personaje se aprovecha del otro, vive a expensas del otro. El otro es valioso en cuanto satisface las necesidades del sujeto.

4) Vínculos de fusión

Estará presente cuando en las historias los vínculos sean expresados a través de uniones inseparables, superpuestas.

RESULTADOS

Se realizó un análisis cualitativo donde se establecieron proporciones de las respuestas brindadas al TAT según fueran brindadas por adolescentes disociales o resilientes.

Adicionalmente, se realizó el análisis de las relaciones de dependencia del conjunto de variables categóricas para lo que se asociaron a cada una de las variables que presentaban resultados no mutuamente excluyentes con variables auxiliares que permitieran realizar el Análisis de Correspondencia propuesto por Benzécri.* Como resultado de las pruebas realizadas, se pudieron identificar perfiles a partir de los indicadores tomados.

Por último, se resalta que los resultados obtenidos al realizar el Análisis de Correspondencia con normalización simétrica resultaron significativos desde el punto de vista estadístico con niveles probabilísticos menores al 0,1 % en el caso del TAT-

De las 4 variables en estudio creadas por el equipo de investigación “Presencia de lo vincular” fue la más significativa en el grupo resiliente.

CONCLUSIONES

El análisis de la variable **Presencia de lo vincular** en el TAT a través de las respuestas de los jóvenes resilientes resultó significativa en relación al grupo disocial lo que nos permite inferir que la presencia de un otro significativo en el entramado de la subjetividad se constituye en uno de los factores determinantes de la capacidad de resiliencia

La técnica proyectiva TAT se constituye en una herramienta valiosa para la detección de factores que promueven la resiliencia.

*El análisis estadístico fue realizado por la estadística Prof.Sonia López Alfaro.

BIBLIOGRAFIA

BELLAK, L. (1990) TAT, CAT y SAT. Uso Clínico México. El Manual Moderno

BERENSTEIN, I. (2007) Del ser al hacer.. Bs. As. Paidós.

BERENSTEIN, I. (2001) El sujeto y el otro. De la ausencia a la presencia. Bs. As. Paidós.

BERENSTEIN, I. Lo representable, lo irrepresentable y lo presentable. Revista de Psicoanálisis N° Especial Internacional. N° 6 1998- 1999 pp. 25-41

BERENSTEIN, I. El vínculo y el otro. Revista de Psicoanálisis tomo LVIII, N° ¾ año 2000. Editada por la Asociación Psicoanalítica Argentina pp.677-687.

BLOS, P. (1986) Los comienzos de la adolescencia. Bs. As. Amorrortu

BLOS, P. (1981) Psicoanálisis de la adolescencia. México. Joaquín Mortiz

MELILLO, A.; SUAREZ OJEDA, E. (2001) Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas. Buenos Aires. Paidós

MURRAY, H (1984) Test de Apercepción Temática (TAT). Manual, Bs. As., Paidós.

PEKER, G.; ROSENFELD, N (2007). “Hallazgo de factores protectores en adolescentes resilientes mediante una técnica proyectiva de evaluación psicológica” Capítulo 17 página 269-278. En Adolescencia y Resiliencia Editorial Paidós Buenos Aires.

PUGET, J. Vínculo-relación objeto en su significado instrumental y epistemológico. Revista de Psicoanálisis APdeBA - Vol. XVIII - N° 2 - 1995 .pp 415-428

RUTTER, M.; GILLER, H.; HAGELL, A. (1998) Antisocial Behavior by Young People. Cambridge University Press. USA

SCHWARTZ, L. (1995) Hablar lo verbal, Bs. As., Tekné.

SIEGEL, S. (1956) Non parametric statistics, New.York, Mc Graw Hill.

DIFERENCIAS DE GÉNERO EN ANSIEDAD ANTE EXÁMENES EN UNA MUESTRA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Pitoni, Daniel César
Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de
San Luis. Argentina

RESUMEN

Las situaciones de exámenes para los estudiantes son una fuente de ansiedad comúnmente experimentada. El interés en el presente trabajo es estudiar esta situación específica, como generadora de ansiedad, e indagar si existen diferencias significativas por género en una muestra de estudiantes universitarios de la carrera de Licenciatura en Psicología. Se administró el Cuestionario de Ansiedad ante Exámenes (CAEX) confeccionado en 1999 por Luis Valero Aguayo, el cual consta de 50 ítems. Se concluyó que efectivamente las mujeres en esta muestra presentan incrementos significativos en las medidas de ansiedad ante exámenes respecto a los varones.

Palabras clave

Ansiedad Examen Diagnóstico Género

ABSTRACT

GENDER DIFFERENCES IN ANXIETY IN ACADEMIC EVALUATION
Testing situations for students are a source of anxiety commonly experienced. The interest in this work is to study this specific situation, such as generating anxiety, and inquire whether there are significant differences by gender in a sample of university students in the Psychology career. Was administered the Anxiety Screening Questionnaire (CAEX) made in 1999 by Luis Valero Aguayo, which consists of 50 items. Effectively concluded that women in this sample have significant increases in measures of test anxiety compared to men.

Key words

Anxiety Test Evaluation Gender

En 1999 Luis Valero Aguayo, catedrático español de la Universidad de Málaga en el Departamento de Psicología Social y Personalidad de la Facultad de Psicología, crea un cuestionario de evaluación de ansiedad ante exámenes. El mismo consta de 50 ítems descriptivos de respuestas fisiológicas, cognitivas y conductuales, así como la ansiedad ante diferentes tipos de pruebas. Los datos fueron obtenidos entre estudiantes universitarios justo antes de realizar los exámenes. Con esta doble escala se pretendía comparar la diferencia en los aspectos más subjetivos o privados de la ansiedad, y ver si la preocupación y la ansiedad subjetiva es más importante que la frecuencia misma de respuestas de ansiedad durante el examen. La versión definitiva de la escala se pasó a un total de 335 estudiantes universitarios, que cursaban el ingreso o estaban entre 3º y 4º de Psicología. Como resultados se ha observado un mayor grado de ansiedad en las mujeres que en los hombres (las mujeres estudiantes aparecen con puntuaciones medias mayores que los hombres, lo que se debería tener en cuenta al analizar la evaluación de un sujeto particular). No hubo diferencias significativas en cuanto a los cursos a los que se aplicó el cuestionario (ingresantes y de 3º y 4º de Psicología). El cuestionario ha mostrado tener una alta consistencia interna, se ha aplicado a una amplia muestra de estudiantes universitarios, y presenta cuatro factores que definen las características de respuesta de ansiedad ante exámenes. Los ítems son descriptivos

de comportamientos y situaciones, muy concretos en relación a los exámenes de tipo universitario. El cuestionario permitiría evaluar exhaustivamente los problemas de ansiedad ante exámenes, en sus distintos componentes comportamentales, con este tipo de población.

Una de las definiciones fenomenológicas más aludidas sobre el concepto de ansiedad es la proporcionada por Spielberger, Pollans y Worden (1984). Estos autores sostienen que *el estado de ansiedad es una reacción emocional que consiste en sentimientos de tensión, aprensión, nerviosismo, preocupación y activación del sistema nervioso autónomo*.

La ansiedad cumple una función biológico-adaptativa por su componente de anticipación frente a un peligro real u objetivo, pero que puede convertirse en desadaptativa cuando se activa frente a estímulos de peligro irreal. Esta *ansiedad patológica* es una manifestación mucho más intensa y frecuente que la de ansiedad normal, el límite entre ambas está dado por la diferencia cuantitativa en su expresión (Sandín & Chorot, 1995; Spielberger, Pollans & Worden, 1984).

Es así que, en determinadas circunstancias, estos mecanismos (esenciales para la supervivencia del individuo) se convierten en *patológicos* cuando se presentan ante estímulos insignificantes, son de una intensidad exagerada o persisten más allá de lo necesario. Así Echeburúa Odriozola (1993) hace una distinción entre *ansiedad normal* y *ansiedad patológica*, refiriéndose a la primera como aquella ansiedad que tiene episodios poco frecuentes, intensidad leve o media, duración limitada; reacción esperable y común a la de las otras personas; grado de sufrimiento limitado y transitorio; grado de interferencia en la vida cotidiana ausente o ligero. Mientras que la *ansiedad patológica* se caracteriza por episodios repetidos de intensidad alta, duración prolongada; reacción desproporcionada; grado de sufrimiento alto y duradero; grado de interferencia en la vida cotidiana profundo.

MÉTODO

Participantes: 65 alumnos de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de San Luis. La misma está conformada por sujetos de ambos sexos y de ambas líneas teóricas (línea cognitiva y línea psicoanalítica) que se encontraban en condiciones de presentarse a rendir un examen en la semana posterior a la aplicación de los instrumentos en el año 2008. Las mujeres conformaron el 73,8 % (48 sujetos) de la muestra, y los hombres el 24,6 % (16 sujetos). De los 65 sujetos de la muestra, dos de ellos no contestaron en cuanto a la línea, siendo el 56,9 % (37 sujetos) sujetos que pertenecen a la línea cognitiva, y el 40 % (26 sujetos) a la línea psicoanalítica.

Instrumentos:

Cuestionario de Ansiedad ante Exámenes (CAEX) (Luis Valero Aguayo, 1999). Este es un cuestionario que consta de 50 ítems, elaborado específicamente para recoger la variedad de respuestas motoras, verbales, cognitivas o fisiológicas que suelen acompañar los estados de ansiedad, junto con la tipología de exámenes más frecuentes. Se centra en la descripción de las características comportamentales del problema. Tiene ítems referidos (cuatro factores): (1) a las respuestas efectivas de evitación que se dan en los exámenes, (2) las respuestas cognitivas de preocupación antes o durante el examen, (3) las respuestas fisiológicas que efectivamente le ocurren al estudiante en ese momento, y (4) las situaciones o tipos de exámenes más frecuentes.

ANÁLISIS DE LOS DATOS:

Advertimos que el grupo de las mujeres de esta muestra se mostró más ansioso ante los exámenes que el grupo de los hombres $t: 3,91 (0,00)$. A su vez, dentro de los subfactores que medía el cuestionario de ansiedad ante exámenes (CAEX), y comparado con el grupo de los hombres, vimos que las mujeres se encontraron más preocupadas antes o durante la situación de examen $t: 3,32 (0,001)$, presentaron mayores respuestas fisiológicas frente al examen $t: 3,74 (0,001)$, y poseerían mayor cantidad de situaciones típicas de examen que le generan ansiedad $t: 2,91 (0,005)$. En el caso del subfactor de ansiedad ante exámenes referido a las respuestas de evitación ante los exámenes, tanto el grupo de las mujeres como el grupo de los hombres presentaron una cantidad de

respuestas de evitación frente a los exámenes semejante.

DISCUSIÓN:

Resulta evidente en esta muestra que las mujeres obtienen mayores puntuaciones en ansiedad ante exámenes respecto al grupo masculino, (medidas a través del cuestionario de ansiedad ante exámenes), coincidiendo con el estudio realizado por Luis Valero Aguayo (1999).

Sería interesante y necesario hacer un análisis factorial del CAEX para Argentina, ya que recordemos que el mismo fue creado en España y aplicado en un principio a una muestra superior a la que nosotros administramos el instrumento. Esta propuesta de factorización surge por haber demostrado en nuestra muestra una alta confiabilidad, por lo que optimizaría su administración el contar con baremos para muestras argentinas; por lo tanto sería deseable ampliar la muestra de sujetos para poder aplicar un análisis factorial exploratorio.

BIBLIOGRAFIA

- ECHEBURÚA ODRIOZOLA, E. (1993). *Ansiedad crónica. Evaluación y tratamiento*. Madrid: Eudema.
- SANDIN, B. & CHOROT, P. (1995). Síndromes clínicos de la ansiedad. En B. Sandin y A. Belloch (Eds.). *Manual de psicopatología*. 2, 81-111. Madrid: McGraw-Hill.
- SPIELBERGER, C., POLLANS, C., & WORDEN, T. (1984). *Anxiety disorders*. En S. Turner y M. Hersen (Eds.). *Adult psychopathology and diagnosis*. (pp. 263- 303). Nueva York: Wiley.
- VALERO AGUAYO, L. (1999). Evaluación de ansiedad ante exámenes: Datos de aplicación y fiabilidad de un cuestionario CAEX. *Anales de Psicología*. 15(2), 223-231.

TRANSTORNO DE PERSONALIDADE COMPULSIVO E DEPRESSÃO MAIOR: UMA ANÁLISE DOS ESCORES BRUTOS DAS ESCALAS DO MCMI-III NO SEPA

Souza Paulino, Daniele; Rodrigues Paiva Da Rocha, Hannia Roberta
Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Brasil

RESUMEN

O presente artigo teve como objetivo investigar os escores brutos da escala 7 (compulsivo) e da escala CC (Depressão Maior) das populações clínica e não clínica do Serviço de Psicologia Aplicada (SEPA) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Participaram dessa pesquisa 177 sujeitos maiores de 18 anos. Todos eles responderem o referido instrumento (MCMI-III), e após pareados de acordo com os critérios sexo, idade e escolaridade, com o auxílio do pacote estatístico SPSS-17 (Statistical Package for the Social Sciences-17). Os resultados e suas análises posteriores mostraram que houve diferença significativa entre os dois grupos para a escala compulsiva (transtorno de personalidade), quando as duas amostras (clínico e não clínico) foram comparadas e para a escala de depressão maior (síndrome clínica) quando a amostra geral foi comparada segundo o critério sexo. Sendo assim, debruçou-se sobre a hipótese de uma correlação entre as escalas compulsiva e de depressão maior respectivamente.

Palabras clave

SEPA MCMI-III Escala depressiva

ABSTRACT

COMPULSIVE PERSONALITY DISORDER AND MAJOR DEPRESSION: AN ANALYSIS OF RAW SCORES OF THE SCALES OF MCMI-III IN SEPA

This article aimed to investigate the scale 7 raw scores (compulsive) and scale CC (major depression) clinical populations and non-clinical service of applied psychology (SEPA) from the Federal University of Rio Grande do Norte. Participated in this survey 177 subject over 18 years. All of them respond this instrument (MCMI-III), and after matched on the basis of sex, age and schooling, with the aid of statistical package-17 SPSS (Statistical Package for the Social Sciences-17). The results and their subsequent analysis showed that there was no significant difference between the two groups for the compulsive scale (personality disorder), when the two samples (clinical and non-clinical) were compared and major depression scale (clinical syndrome) when the general sample was compared at the discretion of females. Thus, the hypothesis of a correlation between the scales of major depression, and compulsive respectively.

Key words

SEPA MCMI-III Depressive scale

INTRODUÇÃO

Segundo Theodore Millon, o termo personalidade refere-se a um padrão de características inter-relacionadas, constantes, frequentemente não-conscientes e quase automáticas que são manifestadas nos ambientes típicos de um determinado organismo (Millon & Davis, 1996; Millon, Millon, Meagher, Grossman, & Ramonath, 2004; Strack & Millon, 2007).

Para Millon, a personalidade é influenciada em seu desenvolvimento por fatores biológicos, psicológicos, sociais e culturais. (Alchieri, Cervo & Nunes, 2005). Nesse sentido, falam-se então em personalidades mais ou menos adaptativas frente às demandas que se constituem em diferentes momentos da vida (Millon &

cols., 2004). A partir disso, o teórico propõe 14 tipos distintos de padrões patológicos de personalidade, a saber: esquizóide, evitativo, depressivo, dependente, histriônico, narcisista, anti-social, sádico, compulsivo, negativista, masoquista, paranóide, esquizotípico e borderline. Cada uma delas possui características próprias que as diferem das demais, e o Inventário Clínico Multiaxial de Millon (MCMI-III) em processo de adaptação no Brasil, visa, sustentado pela teoria construída por Millon, avaliar os aspectos psicopatológicos da personalidade, distinguindo diversos quadros diagnósticos (Millon, 2007).

Desenvolvido por Millon, o Millon Clinical Multiaxial Inventory-III (MCMI) se propõe a avaliar escalas que se referem aos tipos de desordem da personalidade e síndromes clínicas, divididas em Escalas de Transtornos Moderados da Personalidade, de Transtornos Severos da Personalidade, de Síndromes Clínicas Moderadas e de Síndromes Clínicas Severas. Nesse sentido, o presente artigo se empenhará em observar a relação entre a escala do transtorno de personalidade compulsiva (transtorno moderado da personalidade), e a escala de Depressão maior (síndrome clínica grave), através da análise dos escores brutos das mesmas. Apoiando-se no proposto por Theodore Millon, de que pessoas com transtorno de personalidade compulsiva estão naturalmente inclinadas para a depressão, visa-se através desse estudo observar como se deu a diferenciação entre os escores das amostras. Segundo Millon, os indivíduos que atendem a descrição da primeira escala são caracterizados por uma preocupação exagerada com organização, perfeccionismo e controle mental e interpessoal, à custa de flexibilidade, abertura e eficiência. Esse perfeccionismo e os altos padrões de desempenho que impõem causam disfunção e sofrimento significativos, pois além das tarefas nunca serem concluídas, a dedicação excessiva ao trabalho e a produtividade afastam essas pessoas das atividades de lazer e das amizades. Passatempos e atividades recreativas são tomados como tarefas sérias, que exigem planejamento meticuloso, organização e trabalho árduo. Há dificuldade marcante em ceder aos pontos de vista das demais pessoas, o que faz com que amigos e colegas se frustrem com tal rigidez. (DSM -IV-TR, 2002). Essas pessoas ainda são contidas e respeitadas e vêem as si mesmas como dedicadas, confiáveis, eficientes e produtivas (Millon, 2004). Já os que estão caracterizados pela segunda escala são incapazes de funcionarem em um meio normal devido a sua depressão severa. Expressam pavor frente ao futuro, ideação suicida e uma conformação de desesperança. Alguns exibem lentificação psicomotora, enquanto outros uma marcante agitação e inquietação, onde são incapazes de ficarem paradas, realizando tarefas aleatórias que não rendem nada (Holmes, 1997). Os problemas somáticos são os mais diversos, além de problemas de concentração e sentimentos de inutilidade. Dependendo da personalidade do indivíduo com essa síndrome, as variações da manifestação clínica vão desde a timidez e introversão, passando pela imobilidade até a irritabilidade (disforia) (Millon, 2007).

MÉTODO

Para realização da pesquisa foram entrevistados 177 sujeitos entre pacientes e familiares (acompanhantes) do SEPA da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Todos eles foram convidados a responder o Inventário Clínico Multiaxial de Millon-III, após o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. As respostas dadas pelos participantes foram digitalizadas e os escores calculados através de aplicativo informatizado construído para tal fim. Posteriormente, os escores brutos foram analisados com auxílio do pacote estatístico SPSS-17 (Statistical Package for the Social Sciences-17).

Com relação à amostra geral, o grupo foi classificado em clínico (usuários dos serviços do SEPA) e não-clínico (os acompanhantes dos usuários). O primeiro constituído por 67 pessoas (37,9%) e o segundo por 110 (62,1%).

Os sujeitos dos dois grupos, então, foram pareados, considerando-se sexo, escolaridade e idade. Para o pareamento da idade, considerou-se como diferença máxima entre dois sujeitos cinco anos para mais ou para menos. Para o pareamento da escolaridade, consideraram-se apenas sujeitos com mesmo nível de escolaridade (fundamental, médio e superior), de acordo com o

maior nível de escolaridade declarada pelo sujeito. Considerou-se o nível de escolaridade técnico como pertencente à categoria de nível médio e o nível de pós-graduação como fazendo parte do nível superior. Depois da realização do pareamento, foram excluídos 72 sujeitos por não encontrarem correspondências no grupo oposto, permanecendo 104.

RESULTADOS

Dos 104 sujeitos, 52 pertencem ao grupo clínico (50%) e os 52 restantes ao não-clínico (50%). Com relação à classificação pela idade, utilizaram-se as seguintes categorias: faixa etária 1 (de 18 a 29 anos), faixa etária 2 (de 30 a 41 anos), faixa etária 3 (de 42 a 53 anos), faixa etária 4 (de 54 a 65 anos) e faixa etária 5 (de 66 a 77 anos). Tomando como base essa classificação, verificou-se maior concentração nas faixas etárias 1 N= 37 (35,6%) e 2 N=41 (39,2%). Quanto ao sexo, 68 participantes são do sexo feminino (65,4%) e 36 do masculino (34,6%). Com relação à vida profissional 28 (26,9%) se declararam não profissionais, ou seja, estudantes, aposentados ou donas de casa; 2 são desempregados (1,9%); 24 desempenham uma função de baixa complexidade (23,1%); 27 indivíduos uma função de média complexidade (26%); 20 uma função de alta complexidade (19,2%); e 3 não responderam a essa questão (2,9%). Constatou-se uma predominância de solteiros na amostra com 55 sujeitos, correspondendo a 52,9% da amostra, sendo o segundo grupo de concentração o de participantes casados pela primeira vez com 29 participantes, correspondendo que 27,9% da amostra. Destes, 4 estudaram até o ensino fundamental (3,8%); 43 até o médio (41,3%); 3 o técnico (2,9%); 50 possuem o ensino superior (48,1%); e 4 a pós-graduação (3,8%).

Comparando as pontuações brutas entre os sujeitos do grupo clínico e do não clínico encontrou-se diferença significativa apenas na escala compulsiva ($p=0,004$). Diferença significativa nas respostas para a escala de Depressão Maior foi encontrada apenas quando foram comparados os sujeitos quanto ao sexo ($p=0,002$), para o sexo feminino N=68; Média= 7,28; Desvio Padrão= 6,371 e para o sexo masculino N= 36; Média= 3,92; Desvio Padrão= 4,285. Já na comparação dos escores brutos que tomou como critério as diferentes faixas etárias, foi apontada diferença significativa apenas na escala Esquizóide ($p=0,011$).

DISCUSSÃO

Os resultados obtidos no presente trabalho mostram que houve diferença significativa entre o grupo clínico e não clínico apenas com relação à escala compulsiva, e quando essa comparação foi feita tomando como critério o sexo, a diferença esteve presente com relação à escala de depressão maior. Tais resultados reiteraram a discussão entre o transtorno de personalidade obsessiva trazida pelo Diagnostic and Statistical manual of Mental Disorders (DSM) na sua quarta edição revisada, e transtornos associados com a própria depressão.

Segundo Theodore Millon (2004) o indivíduo com o transtorno de personalidade compulsiva está naturalmente inclinado para a depressão. Apesar de sua característica super-controladora, ao custo de negar as emoções e desejos e centrar-se em cada detalhe de seu trabalho garantir um nível maior de segurança, na vida diária estão privados de emoções positivas. Todas as pessoas tem seus dias bons e ruins, enquanto que o indivíduo com o transtorno obsessivo-compulsivo remoe um estado emocional estéril, rígido e reservado. Sendo assim, os relacionamentos interpessoais deles experimentam pouco reforçamento. Alguns deles nutrem sentimentos de ódio com relação a si próprios e de autopunição, acreditando que merecem sofrer. Criticam-se por imaginarem possíveis falhas ou por deixarem outros tirarem vantagem de seu esforço.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A possibilidade da correlação entre o transtorno de personalidade obsessiva e a depressão maior como apresentada, fomenta as produções já realizadas nesse sentido e corrobora a realização de novos estudos que venham aprofundar tal temática e ampliar para outras como as que relacionam o referido transtorno de personalidade com transtornos de ansiedade, entre eles a fobia so-

cial. Salienta-se aqui a importância de inventários como o MCMI-III na realização de tais objetivos, sendo um instrumento de importância significativa no andamento das pesquisas propostas. Muito já se foi estudado sobre transtornos associados com o transtorno obsessivo-compulsivo em si, mas reitera-se a importância de pesquisas que venham ser direcionadas a relação dos transtornos citados com a própria personalidade obsessiva-compulsiva, principalmente devido ao sofrimento psíquico que tal transtorno traz.

REFERÊNCIAS

- ALCHIERI, J. C., CERVO, C. S. & NÚÑEZ, J.C (2005). Avaliação de estilos de personalidade segundo a proposta de Theodore Millon. *Psico*, 36 (2), Pp. 175-179.
- DSM-IV-TR (2002)- Manual Diagnóstico e estatístico de transtornos mentais, 4ª edição revisada-Porto Alegre: Artmed, Pp. 677-681
- HOLMES, D.S.(1997) *Psicologia dos Transtornos Mentais*, 2ª ed., Porto Alegre: Artmed.
- MILLON, T. & DAVIS, R. D. (1996). *Disorders of Personality DSM-IV and Beyond*. New Jersey: Wiley.
- MILLON, T., MILLON, C., RAMNATH, R., MEAGHER, S., GROSSMAN, S. (2004). *Personality Disorders in Modern life*, 2ª ed., New Jersey: Wiley.
- MILLON, T., DAVIS, R. & MILLON, C. (2007). *MCMI-III: Inventário Clínico Multiaxial de Millon-III - Manual*. Madrid: TEA Ediciones, Pp. 9-49.
- STRACK, S., & MILLON, T. (2007). Contributions to the dimensional assessment of personality disorders using Millon's model and the Millon Clinical Multiaxial Inventory (MCMI9-III). *Journal of Personality Assessment*, 89 (1), 56-69.

RELACIONES VINCULARES EN EL ÁMBITO ESCOLAR

Tedesco, Elizabeth; Cerdeña, Virginia; Ahlers, Patricia; Acosta, Veronica; Piedra Cueva, Ana; Moreira, Nelly; Molina, Jessica; De Los Angeles, Patricia
Universitario Francisco de Asís. Argentina

RESUMEN

Se considera trascendente para el desarrollo saludable de los niños que puedan establecerse vínculos favorables dentro del ámbito escolar. El objetivo del trabajo es indagar los aspectos afectivos de las maestras en el vínculo con los niños, tomando en cuenta las siguientes variables: Forma, Color, Textura y Movimiento Humano. Se planteó como Hipótesis inicial el siguiente enunciado: "En relación a los aspectos afectivos de las maestras es esperable dadas las situaciones de superpoblación, multiempleo, factor económico-salarial, el cambio de paradigma socio-cultural, que existan factores que incidan en el vínculo". Material y método: Estudio: prospectivo, transversal y descriptivo. Universo: maestras de una Escuela Urbana del Departamento de Maldonado, Uruguay. Instrumento: Test de Rorschach. Resultados: CF- C > FC-M esperable. Conclusiones: los resultados antes mencionados muestran entre otros, una disminución en el control racional de los aspectos afectivos. Concomitantemente no se encuentran indicadores de agresión manifiesta por la presencia de un estabilizador emocional.

Palabras clave

Rorschach Maestras Vínculo Niños

ABSTRACT

LINKING RELATIONS IN THE SCHOOL FIELD

It is considered important for the healthy development of children that friendly ties may be established within the school. The objective of this study is to investigate the affective aspects of the teachers in the relationship with children, taking into account the following variables: Form, Color, Texture and Human Movement. Initial hypothesis was raised the following statement: "In relation to the affective aspects of teachers is expected given the situations of overcrowding, multiemployment, economic and wage factor, changing socio-cultural paradigm, that there are factors that affect the human links. Material and methods: Study: prospective, transversal and descriptive. Universe, Teachers of Urban School Department of Maldonado, Uruguay. Instrument: Rorschach test. Results: CF-C > FC-M expected. Conclusions: The results above show among others, a decrease in the rational control of the affective aspects. Concomitantly are not indicators of aggression manifested by the presence of an emotional stabilizer.

Key words

Rorschach Teachers Links Children

INTRODUCCIÓN:

El ser sujeto, es decir la subjetividad, se logra en relación con el otro, se va construyendo a lo largo de un proceso en el cual el vínculo es lo primordial.

El relacionarse con el otro, el pensar juntos, el compartir experiencias, impulsa un mecanismo inconsciente que conecta representaciones mentales generando una proximidad tal, que por momentos desvanece la distancia entre las personas que forman parte de ese vínculo. La riqueza del encuentro implica una ganancia mutua entre quien lo recibe y quien lo produce. De ello, se desprende la importancia del vínculo que establezca la maestra con el niño, para que actualice su potencial y acceda a aprendizajes significativos. Por consiguiente, para que estos logros se cristalicen se requerirá por parte de la maestra una actitud de extre-

ma sensibilidad para aceptar la individualidad de cada niño, además poseer empatía para comprender y colocarse en el lugar del niño. Asimismo, una actitud plástica y espontánea que le permita dar respuesta a las diferentes situaciones que puedan plantearse. A partir de lo hasta aquí expresado, y dadas las contradicciones que plantea la post-modernidad, en cuanto lo efímero y vertiginoso de la cotidianeidad que también se manifiesta a nivel vincular, se plantea como hipótesis el siguiente enunciado: *“en relación a los aspectos afectivos de las maestras es esperable dadas las situaciones de superpoblación, multiempleo, factor económico-salarial, el cambio de paradigma socio-cultural, que existan factores que incidan en el vínculo”*.

MATERIAL Y MÉTODO.

Se llevó a cabo un estudio prospectivo, transversal y descriptivo, en el periodo comprendido entre el 14 de Junio y el 24 de Julio del 2009.

CENTRO.

El trabajo se realizó en una escuela urbana de la ciudad de Maldonado, correspondiente a una zona céntrica del Departamento.

FUENTES DE DATOS.

Estos fueron obtenidos mediante: una entrevista clínica, la aplicación de un test Grafico: Persona Bajo la Lluvia y una técnica proyectiva: Test de Rorschach.

CRITERIOS DE INCLUSIÓN.

El criterio elegido fue probabilístico aleatorio simple, dado que todas las maestras contaron con la misma probabilidad para dicho criterio de inclusión.

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

Teniendo en cuenta las variables que se priorizaron para dicho trabajo, el instrumento más significativo utilizado: Test de Rorschach.

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.

Las variables utilizadas fueron los determinantes: F, FC, CF, C, Fc, cf, c y M, las cuales se operacionalizaron a través del Test de Rorschach, tomando como escala la siguiente puntuación: 1 en el caso de encontrarse presente y 0 en el caso contrario.

ANÁLISIS ESTADÍSTICO.

Fueron utilizadas como plan de tabulación y análisis, las siguientes medidas de dispersión estadística, promedio, varianza y desviación estándar.

De lo anterior se puede inferir que $CF, C > FC, M$. (esperables).

RESULTADOS.

De la totalidad de la muestra durante el periodo de la investigación, se desprenden los siguientes resultados:

CF: $S^2 = 0.74$ $S = 0.86$.

C: $S^2 = 0.31$ $S = 0.56$.

FC: $S^2 = 2.73$ $S = 1.65$.

A lo cual se agrega como mediada antes mencionada la media, para inferir:

X de CF= 1.4.

X de FC= 1.4.

X de C = 0.25.

X de M = 2.8.

Se observó que al prevalecer CF, C sobre FC, los sentimientos serán más intensos y descontrolados, y las formas de expresión emocional no tan adaptadas. Se puede encontrar que la actividad mental está invadida por la emoción. Si bien estas características arrojaron dichos resultados cualitativos, éstos se ven estabilizados mediante el determinante M, el cual hace referencia a la capacidad de las maestras de utilizar defensas exitosas y más adaptativas, de entenderse y aceptarse a sí mismas, y por consecuencia a los demás, en este caso extrapolados a los vínculos en el ámbito escolar.

CONCLUSIONES

Se destaca que dentro de los resultados obtenidos se comprobó la hipótesis inicial de la que partió la investigación: “los aspectos afectivos y las modalidades vinculares de las maestras inciden en el relacionamiento de las mismas con los niños”.

Se encontró en las maestras, un esfuerzo de control defensivo del Yo y de disociación, así como también cierto grado de represión e intelectualización (levemente aumentado el promedio de F%).

En referencia a la expresión afectiva, se desprende que estos se manifiestan de una forma espontánea e infantil (CF-C>FC). Sin embargo, se observó un modalidad vincular adecuada, empática, flexible y saludable (M esperable).

En cuanto a la capacidad de dependencia afectiva, resulta el escaso reconocimiento por parte de las maestras, de las propias necesidades (Fc disminuido).

Cabe destacar que no aparecen indicadores de agresividad manifiestos, encontrándose la misma desplazada o encubierta (uso de diminutivo, C disminuido, m disminuido, FM esperable).

Es nuestra intención que a partir de este estudio, se estimulen las investigaciones en el ámbito escolar, a fin de favorecer el desarrollo saludable de los aspectos emocionales en los niños...

BIBLIOGRAFIA

PASSALACQUA, A. et al, “El psicodiagnóstico de Rorschach” sistematización y nuevos aportes. Ed. Klex, 3era. Edición 1994, Argentina.

PASSALACQUA, A. et al, “Los fenómenos especiales en Rorschach”, Ed. JVE Psiqué, 3era. Edición 1998, Argentina.

PASSALACQUA, A. et al “El psicodiagnóstico de Rorschach” Interpretación, Ed. Klex, 2ª. Edición, 1993, Argentina.

LAS RESPUESTAS POPULARES EN PROTOCOLOS RORSCHACH (S.C.) DE PACIENTES PSICÓTICOS

Tonin, Soledad; Lunazzi, Helena
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata,
Argentina

RESUMEN

Las respuestas Populares en el Rorschach informan sobre el grado en que el sujeto se adapta a las normas de su grupo, brindando en este sentido información acerca de la convencionalidad y, adicionalmente, de la adecuación perceptiva. Objetivo: 1- Validar la hipótesis que plantea que los psicóticos presentan una reducida producción de P. 2- Investigar menor producción de P en psicóticos no-crónicos respecto de psicóticos crónicos. Material y métodos: - La muestra de psicóticos (90 casos) se comparó con una muestra homologada en sexo y edad de no-pacientes.- La muestra de psicóticos se dividió según el diagnóstico de crónicos y no-crónicos. Se comparó la producción de P en ambas muestras. Se codificaron las P según el listado de nuestra cultura (Lunazzi et. al. 2006). Para el procesamiento estadístico de datos se realizó test de CHI-2 y t de Student. Resultados: Diferencias altamente significativas entre la producción de psicóticos y no-pacientes y diferencias no significativas entre psicóticos crónicos y no crónicos.

Palabras clave

Rorschach Populares psicosis

ABSTRACT

POPULAR RESPONSES IN SC RORSCHACH PROTOCOLS OF PSYCHOTIC PATIENTS

Popular responses in Rorschach inform about the degree in which a subject is adapted to their group rules, giving information about conventionality and, in addition, his/her perceptive adequacy. Aims: 1- Validate the hypothesis that affirms "psychotic patients present a reduced production of P. 2- Investigate the possible reduced production of P in no chronic psychotic patients in comparison to chronic psychotic patients. Materials and method: - The psychotic sample (90 cases) was compared with a gender and age no patients matched sample. The psychotic sample was split considering chronic and no-chronic state diagnostic. We compared the P production between samples. In all cases the P were coded according to the list of popular response of our culture. (Lunazzi, et all. 2006). We used CHI-2 and t Student, statistic measures. Results: We found very significant differences between no-patients and psychotic patients, and non-significant differences between chronic and no chronic psychotics Patients.

Key words

Rorschach Popular psychosis

Herman Rorschach, en 1921, publicó su célebre monografía *Psychodiagnostic*, donde se mostraron por primera vez las láminas del Rorschach. En este trabajo, Herman Rorschach no hizo mención alguna sobre las P. Si se refirió a las respuestas Originales, considerándolas como "aquellas interpretaciones que aparecen una vez en aproximadamente 100 experiencias realizadas con sujetos normales" (Rorschach, 1955, p 50). Sólo posteriormente, en su artículo póstumo de 1923, hizo referencia a las P, denominándolas "vulgares". Las definió como aquellas que aparecen una vez cada tres protocolos sugiriendo, en este sentido, que representan la capacidad de percepción convencional. Casi todos los seguidores de Rorschach han ampliado el criterio estadístico de que aparezcan al menos una vez cada tres protocolos, tales como

Rapaport y Piotrowski. Klopfer y Exner han seguido el criterio de Rorschach para la codificación de P.

Las hipótesis interpretativas que subyacen a las P encuentran consenso entre los diferentes rorschachistas. Se considera que las P informan sobre el grado en que el sujeto se adapta a las normas de su grupo, brindando en este sentido información acerca de la convencionalidad y la adecuación perceptiva. Cuando las respuestas P están aumentadas se estaría evidenciando un excesivo conformismo y convencionalidad. En este caso, se estaría manifestando un sometimiento a las normas sociales. Por otra parte, cuando la frecuencia de respuestas P es escasa, Klopfer lo atribuye a una tendencia a apartarse de las normas del grupo de referencia, evidenciando una debilidad en la adaptación a la realidad, lo cual, obviamente, debiera contrastarse con el resto de las variables. Por su parte, Exner sostiene que las respuestas P disminuidas no indican necesariamente un pobre contacto con la realidad, sino que puede indicar singularidad y originalidad. Igualmente sostiene que también podría evidenciar cierta presencia de patología, debiendo considerar el análisis del resto de las variables.

James Kleiger (Kleiger, 1999, p. 28) ha estudiado y analizado los diferentes enfoques de aproximación al Rorschach de distintos autores, encontrando un consenso general en la consideración del bajo porcentaje de P como indicador diagnóstico, entre otros, de pensamiento trastornado.

Helena Lunazzi y colaboradores (2006) en su libro "El Rorschach en sujetos no-pacientes: tablas normativas" han establecido las respuestas P de nuestro medio, siguiendo el criterio del Sistema Comprensivo, que considera la localización, el contenido y una frecuencia por encima del 33%.

OBJETIVO

- 1- Validar la hipótesis que plantea que los pacientes psicóticos presentan una reducida producción de respuestas populares.
- 2- Investigar menor producción de P en los psicóticos no crónicos respecto de los crónicos.

MÉTODO

Se comparó la muestra de psicóticos con una muestra homologada en sexo y edad de no pacientes. La muestra de psicóticos se dividió según el diagnóstico de crónicos y no-crónicos, tomando como parámetro la duración de la enfermedad, considerándose como crónico una duración mayor a 3 años. Se comparó la producción de P en ambas muestras.

MUESTRA

-Participaron un total de 90 pacientes psicóticos, entrevistados en diferentes instituciones del ámbito de la salud de la ciudad de La Plata, por parte del equipo de investigación conformado por Dra. Helena Lunazzi, Psic. Marta García de la Fuente, Psic. Diana Elías, Lic. Favia Fernández, Lic. Soledad de la Fuente, Lic. Soledad Tonin, Lic. Sebastián D'Alessio. Se conformaron dos grupos en función del diagnóstico: crónicos y no crónicos, conformada por 69 y 21 sujetos respectivamente. Asimismo, debían cumplirse los siguientes requisitos:

Criterios de Inclusión: 1- Ideas delirantes; 2- Alucinaciones; 3- lenguaje desorganizado; 4- comportamiento catatónico o gravemente desorganizado; 5- síntomas negativos (alogia, abulia y aplanamiento afectivo).

Criterios de Exclusión: a- Trastorno Generalizado del Desarrollo, b-Compromiso Neurológico y/o deterioro del funcionamiento de la personalidad, c- Trastorno Psicótico debido a enfermedad médica, d- Trastorno Psicótico inducido por sustancias (consumo o abstinencia), e- Trastorno Esquizoafectivo y del estado de ánimo. -Se utilizó una muestra homologada en sexo y edad de no-pacientes.

INSTRUMENTOS

Encuesta demográfica con el paciente.

Entrevista con el médico psiquiatra y/o psicólogo a cargo de su tratamiento: En una breve entrevista se recolectó información sobre medicación, diagnóstico y años de evolución de la enfermedad.

Test de Rorschach: Se administró Técnica Rorschach según el Sistema Comprehensivo. La codificación de los protocolos fue realizada por 3 evaluadores del equipo de investigación de manera independiente, con el objetivo de ganar fiabilidad estadística. “El grado de coincidencia entre los codificadores de una prueba es un aspecto estadísticos importante a la hora de valorar esa herramienta y los resultados de la evaluación que con ella se obtienen” (Schafer, 2006.)

El presente trabajo se basará en la variable específica P. Para el procesamiento estadístico de los datos se realizó tests de CHI-2 y t de Student.

RESULTADOS

1- Podemos validar la hipótesis de que los pacientes psicóticos producen una menor cantidad de P que los no-pacientes. La media en la muestra de no-pacientes es de 5.28 (DS 1.89) mientras que en la muestra de psicóticos la media es de 4.38 (DS 1.88) resultando en una diferencia altamente significativa.

Es interesante y conveniente hacer un análisis de la distribución de porcentajes y no quedarnos únicamente con la información aportada por los valores medios. En este sentido es que observamos que la distribución es homogénea en el caso de la muestra de no-pacientes, en tanto alcanza un valor máximo a nivel de las 5 P, disminuyendo para ambos lados. En el caso de la muestra de pacientes psicóticos, si bien el porcentaje máximo también se sitúa a nivel de las 5 P, la distribución no es homogénea, presentando altibajos.

2- Con respecto a la producción de P en pacientes psicóticos crónicos y no-crónicos, los resultados nos arrojan diferencias no significativas, siendo los valores medios 4.33 (DS 1.85) y 4.52 (DS 2.02) respectivamente. Pero en cuanto a la distribución de porcentajes se presentan diferencias. Teniendo en cuenta los valores esperables de P, hemos realizado diferentes cortes: 1 a 3 P, 4 a 5 P, y 6 a 9 P, considerando una producción óptima entre 4 y 5 P. A partir de estos cortes, observamos que la mayor diferencia se sitúa a nivel de los valores esperables, dado que el porcentaje de P entre 4 y 5 es de 28.5% en la muestra de psicóticos no crónicos, y de 40.5% en la de crónicos. Asimismo, la distribución en ambas muestras es también diferente, en tanto que la muestra de psicóticos crónicos es más homogénea, presentando el porcentaje mayor a nivel de 5 P. En cambio, la distribución de la muestra de psicóticos no crónicos es heterogénea, en tanto presenta dos picos de mayor porcentaje a nivel de 3 y 6 P.

Muestra de Muestra de Muestra de Muestra de
Psicóticos: No-pacientes Psicosis Crónica Psicosis No-Crónica
P % % % %

0	1.1	1	0	0
1	3.3	2	2.9	4.8
2	11.1	3	11.6	9.5
3	20.0	10	18.8	23.8
4	16.7	15	18.8	9.5
5	21.1	22	21.7	19.0
6	16.7	21	14.5	23.8
7	2.2	12	2.9	0
8	5.6	8	5.8	4.8
9	2.2	4	1.4	4.8

CONCLUSIONES

Es importante señalar que trabajar solamente con promedios puede hacer que perdamos de vista información valiosa para un buen análisis de los datos. Ejemplo de ello es nuestra investigación que no ofreció diferencias significativas a nivel de los promedios en cuanto a la comparación entre pacientes psicóticos crónicos y no crónicos, pero sí demostró discrepancias a partir del análisis de la distribución de los porcentajes de respuestas P, lo cual nos ha permitido establecer diferencias entre los pacientes psicóticos crónicos y los no crónicos.

El alto porcentaje de pacientes psicóticos crónicos que han dado entre 4 y 5 P (40.5%) nos hace pensar en los esfuerzos restitutivos que ponen en marcha frente a la percepción de la desorganización. Incluso superan a los no-pacientes que han dado un porcentaje de 37% a nivel de 4 y 5 P, siendo en este caso mayor el porcentaje en el rango que va de 6 a 9 P.

BIBLIOGRAFIA

- DSM-IV, Manual Diagnóstico y Estadístico de los trastornos mentales (American Psychiatric Association).
- KLEIGER, J. (1999). *Disordered Thinking and the Rorschach. Theory, research and differential diagnosis.* Editorial The Analytic Press.
- KLOPFER, B., AINSWORTH, M., KLOPFER, W., HOLT, R. *Developments in the Rorschach Technique. Vol 1. Technique and Theory.* Editorial Harcourt, Brace & World.
- LUNAZZI, H. et al. (2006). *El Rorschach en sujetos no-pacientes: tablas normativas.* Editorial Psimática.
- RORSCHACH, H. (1955). *Psicodiagnóstico.* Editorial Paidós.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES MEDIOS Y UNIVERSITARIOS

Uriel, Fabiana; Stover, Juliana Beatriz; Freiberg Hoffmann, Agustín

Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas - Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Se exponen los resultados arrojados por la aplicación de una encuesta sociodemográfica y el Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio -LASSI- Adaptación UBA/CONICET (Uriel, Stover, Scheinsohn, Contini de González & Fernández Liporace, 2009) a una muestra de 457 estudiantes secundarios y universitarios de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Se han verificado diferencias estadísticamente significativas en la utilización de estrategias según sexo y nivel educativo ($p < .01$). Por otro lado, al analizar en forma independiente las estrategias que utilizan los estudiantes con alto rendimiento de ambos grupos, se observó que, a diferencia de los alumnos secundarios, los universitarios incluyen en su repertorio estrategias de autorregulación. Estos resultados se analizan a la luz de propuestas teóricas y estudios previos.

Palabras clave

Estrategias Aprendizaje Estudiantes Rendimiento

ABSTRACT

LEARNING STRATEGIES AND ACADEMIC ACHIEVEMENT IN HIGH SCHOOL AND COLLEGE STUDENTS.

Results from a survey and a local version of the Learning and Study Strategies Inventory -LASSI- (Uriel, Stover, Scheinsohn, Contini de González & Fernández Liporace, 2009), applied to a sample composed of 457 high school and college students from Buenos Aires City, are presented. Significant differences in using certain strategies were verified splitted by sex and educational level ($p < .01$). Moreover, analyzing the strategies used by students with high performance of both groups, it was noted that, unlike secondary students, university students in their repertoire include self-regulation strategies. Results are analyzed taking into account recent findings and conceptual framework of Strategic Learning.

Key words

Strategies Learning Students Achievement

INTRODUCCIÓN

El análisis de la matrícula del Nivel Superior de Educación ha sido reiteradamente abordado durante la última década (La Nación, 2008; UNGS, 2005). Comúnmente se señala un constante incremento de la misma a través de los años (Ministerio de Educación, 2003; Sigal & Dávila, 2004; UNESCO, 2009). Sin embargo, estudios locales advierten que también es sumamente elevado el porcentaje de deserción del alumnado (Amago, 2005; García de Faneli, 2006).

Algunos factores que afectan el ingreso, la permanencia y el rendimiento en carreras de nivel superior están vinculados a variables tales como nivel socioeconómico, aptitudes, utilización de técnicas de estudio, nivel de formación previa de los ingresantes (Dibbern & Sannuto, 2005; Echavarrí, Godoy & Olaz, 2007; Fernández Lamarra, 2009). Asimismo, trabajos recientes con adolescentes de nivel medio informan como factores que inciden en el buen desempeño la motivación y el autocontrol (Edel Navarro, 2003), la utilización de estrategias de aprendizaje (Barca, Peralbo, Porto & Brenlla, 2008), así como también el uso de técnicas atencionales de estudio (Tejedor-Tejedor, González-González, García-Señorán, 2008).

Por otro lado, el ochenta por ciento de los estudiantes argentinos del último año del Secundario aspiran a continuar estudios superiores; sin embargo, estos anhelos contrastan notoriamente con los reducidos valores de retención de matrícula en Educación Superior (Kisilevsky, 2002; Marquina, 2003). Un modo de fortalecer la formación de los jóvenes y evitar el fuerte desgranamiento posterior, se halla en tender puentes entre la educación media y la universitaria (IIPE-UNESCO, 2004; Marquis & Toribio, 2006; Mollis, 2008). Para ello, resulta necesario realizar estudios que articulen ambos niveles de enseñanza y analicen las particularidades halladas. En este trabajo se analiza la utilización de estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos secundarios y universitarios y su vinculación con el rendimiento académico.

Actualmente el aprendizaje estratégico se presenta como una necesidad en la sociedad de la información y del conocimiento y ejerce una significativa incidencia en el rendimiento académico (Albaili, 1997; Hernández & Pozo, 1999; Massone & González, 2003; Rosário, Mourão, Núñez, González-Pienda, Solano & Valle, 2007; Yip, 2007). Las estrategias de aprendizaje son procedimientos que se aplican en forma controlada, a través de un plan establecido para arribar a una meta proyectada (Dugan, 2008); incluyen pensamientos, comportamientos y emociones que facilitan la adquisición, comprensión y posterior transferencia de nuevos conocimientos y habilidades (Weinstein, Husman & Dierking, 2000). A ellas subyacen componentes asociados a la Voluntad, a las Habilidades y a la Autorregulación (Weinstein & Palmer, 2002).

El rendimiento académico es una variable de naturaleza multicausal (Contreras, Caballero, Palacio, & Pérez, 2008). Las calificaciones oficialen de indicadores para valorarlo, éstas estarían reflejando los resultados de un aprendizaje o el haber alcanzado objetivos preestablecidos (Montero Rojas, Villalobos Palma & Valverde Bermúdez, 2007).

MÉTODO

Instrumentos

- Encuesta sociodemográfica y datos académicos básicos.
- Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio -LASSI- (Strucchi, 1991; Weinstein, Schulte & Palmer, 1987). Adaptación UBA/CONICET (Uriel, Stover, Scheinsohn, Contini de González & Fernández Liporace, 2009). Las escalas son: *Organización y Planificación*, *Habilidades para la Preparación de Exámenes*, *Motivación*, *Recursos para el Aprendizaje*, *Estrategias de Control del Aprendizaje* y *Habilidades para Jerarquizar la Información*.

Participantes

457 estudiantes de los niveles medio y universitario de la Ciudad de Buenos Aires. Nivel medio: 297 alumnos (64% mujeres y 36% hombres; Mediaedad = 15.29; D.E. = 1.64) que cursan de 1° a 5° año en una escuela pública (68%) y una de gestión privada (32%). El 39% presenta un alto desempeño académico (entendido como una calificación de 6,5 o superior al promediar las notas obtenidas durante el último bimestre en Lengua, Matemática, Biología, Historia y Geografía). El 61% presenta bajo rendimiento. Nivel uni-

versitario: 160 estudiantes (63% mujeres y 37% hombres; Mediana = 21.26; D.E. = 3.57) que cursan materias de 1° año en cinco Facultades de la UBA. El 59% presentan un alto rendimiento académico (entendido tal como la finalización del CBC en un año, sin presentar aplazos), mientras que el 41% tiene bajo desempeño (sea por presencia de aplazos o por demorar más de un año en concluir el CBC).

OBJETIVOS

1. Identificar posibles diferencias en la utilización de estrategias entre estudiantes medios y universitarios.
2. Indagar la existencia de diferencias en el uso de estrategias entre estudiantes mujeres de nivel medio y universitario, y entre alumnos hombres de los niveles medio y universitario.
3. Analizar la diferencia en el uso de estrategias de aprendizaje entre estudiantes medios y universitarios con alto rendimiento académico.

RESULTADOS

Los dos primeros casos informan las diferencias estadísticamente significativas correspondientes a $p < .01$:

1. Se verificaron diferencias en el uso de las estrategias de *Habilidades para la Preparación de Exámenes, Recursos, Estrategias de Control del Aprendizaje y Habilidades para Jerarquizar la Información*, a favor de los estudiantes de nivel universitario.
2. Entre las mujeres, se halló mayor uso de las estrategias de *Recursos y Control del Aprendizaje*, a favor de las universitarias. Entre los hombres, se verificaron diferencias en el uso de *Habilidades para la Preparación de Exámenes, Control del Aprendizaje y Habilidades para Jerarquizar la Información* a favor de los universitarios.
3. Al analizar en forma independiente las estrategias que utilizan los estudiantes con alto rendimiento de ambos grupos, se observó que, a diferencia de los alumnos secundarios, los universitarios incluyen en su repertorio estrategias de autorregulación.

CONCLUSIONES

Los resultados indican que los estudiantes universitarios utilizan estrategias cognitivas y autorregulatorias con mayor asiduidad que sus pares de secundario. Las de corte cognitivo tienen en común la apreciación de la pericia del sujeto para comprender contenidos. Se trata de *Habilidades para la Preparación de Exámenes* que se utilizan para la comprensión de consignas durante las situaciones de recuperación y utilización de la información aprendida, donde el estudiante debe dar cuenta de sus aprendizajes interpretando la demanda que se le realiza. En cuanto a las *Habilidades para Jerarquizar la Información*, las mismas denotan la destreza con que cuenta el estudiante para seleccionar la información que resulta relevante para ser estudiada y la estimación de su propia eficacia para lograrlo. Por su parte, las estrategias de estilo autorregulatorio están asociadas con instancias reflexivas y de control sobre los propios procesos de aprendizaje; ellas implican capacidad para la organización del material de estudio, para planificar, evaluar y reconsiderar lo que debe aprender y cómo tiene que hacerlo. La utilización de *Recursos* manifiesta que el estudiante apela a técnicas como cuadros y esquemas con el objeto de optimizar su comprensión. Estas técnicas contribuyen a facilitar la adquisición, retención y evocación de los contenidos. Las *Estrategias de Control del Aprendizaje*, por su parte, aluden especialmente al monitoreo de la comprensión y fortalecimiento de los conocimientos.

Parece esperable que los alumnos de nivel medio no alcancen el nivel de utilización de estrategias que manejan los universitarios; aún cuando estos últimos sean estudiantes de primer año, puede pensarse que se hallan más entrenados para desplegar habilidades para aprender porque contarían con mayor nivel de maduración, más cantidad de años de estudio y porque el nivel de rendimiento que se les exige es más elevado (Gargallo López, 2006). Sin embargo, queda como inquietud el hecho de que los universitarios no utilicen estrategias motivacionales con mayor frecuencia que los alumnos de nivel medio, ya que, se supone, los primeros se hallan transitando estudios acordes a sus intereses. Este aspecto podría ser estudiado en mayor profundidad en futuras in-

vestigaciones.

Los resultados mencionados en el segundo punto arrojan información sobre la utilización de estrategias según sexo. Puede apreciarse que las mujeres universitarias tienden a utilizar estrategias de tipo autorregulatorio más frecuentemente que las de nivel medio. ellas son más proclives a aplicar técnicas que organizan los materiales y ordenan el proceso de aprendizaje. Para estudiar correctamente es necesario agrupar y sistematizar los datos disponibles; la pericia en el uso de estos recursos facilita el alcance de logros académicos (de la Barrera, Donolo & Rinaudo, 2008).

Por su parte, los varones del nivel superior, recurren a estrategias cognitivas y autorregulatorias más asiduamente que sus pares secundarios. Esta composición es semejante a la analizada en el caso de la totalidad de la muestra y evidencia que los hombres universitarios logran combinar modalidades de estrategias que resultan altamente beneficiosas para la adquisición de aprendizajes en el nivel superior.

Por último, al comparar las estrategias que utilizan los estudiantes de ambos grupos que registran alto rendimiento, se observó que los secundarios recurren con mayor frecuencia a las motivacionales y a las asociadas a habilidades cognitivas; sin embargo, no se han hallado tácticas vinculadas con la autorregulación en el estudio de la mayoría de las materias en las que este grupo de jóvenes alcanza un nivel de rendimiento elevado (Uriel, Stover & Scheinsohn, 2009). Por su parte, los alumnos con buen rendimiento durante el primer año de ingreso a la Universidad, exhiben una equilibrada combinación de estrategias al momento de aprender, ya que evidencian la utilización de recursos cognitivos y motivacionales pero también cuentan con capacidades autorregulatorias en su repertorio (Stover, Uriel, Freiberg, Fernández Liporace, 2009). Otros estudios con población universitaria arrojan una relación positiva estadísticamente significativa entre aprendizaje autorregulado y rendimiento académico (Valle et al., 2008). Actuar de modo estratégico implica el uso selectivo de las propias capacidades y de una variedad de recursos disponibles. Se requiere tanto de una cuidadosa planificación de la tarea, estableciendo objetivos y medios para alcanzarlos, así como también de la regulación de su ejecución, con el consecuente análisis para la ratificación o rectificación del proceso de aprendizaje y evaluar el logro de las metas planteadas (Pozo, 1999).

Habitualmente, las particularidades que caracterizan a las personas con buen nivel de autorregulación son similares a las que exhiben buen rendimiento. El entrenamiento en esta área podría contribuir a mejorar el control sobre el aprendizaje y, así, el rendimiento académico (Torrano Montalvo, González Torres, 2004), lo cual podría favorecer la calidad de los aprendizajes en los estudiantes secundarios de nuestro medio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBAILI, M. (1997). Differences among low, average and high-achieving college students on learning and study strategies. *Educational Psychology*, 17 (1 & 2): 171-177.
- AMAGO, L. (2005). Principales dificultades de los estudiantes de primer ingreso al grado. Estudio preliminar sobre el Estado del Conocimiento pp 11-24. II Jornada sobre docencia. Universidad Nacional de General Sarmiento. www.ungs.edu.ar/publicaciones/pdf/pe04.pdf
- BARCA, A., PERALBO, M., PORTO, A., BRENLLA, J. (2008). Contextos multiculturales, enfoques de aprendizaje y rendimiento académico en el alumnado de educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46 pp 193-226
- CONTRERAS, K., CABALLERO, C., PALACIO, J., & PÉREZ, A. (2008). Factores asociados al fracaso académico en estudiantes universitarios de Barranquilla (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, (22), 110-135.
- DE LA BARRERA, M., DONOLO, D. & RINAUDO, M. (2008). Ritmo de estudio y trayectoria universitaria. *Anales de Psicología*, 24 (1): 9-15.
- DIBBERN, A. & SANNUTO, J. (2005). Deserción y repitencia en la Educación Superior Universitaria Argentina. (Informe de avance) Seminario sobre el rezago y la deserción universitaria en América Latina y el Caribe, Universidad de Talca, Chile.
- DUGAN, R. F. (2008). Examining the construct validity of academic self-regulation using the survey of academic self-regulation (SASR). *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 68(8-A): 3277.
- ECHAVARRI, M., GODOY, J. C., OLAZ, F. (2007) Diferencias de género en habilidades cognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios.

- Universitas Psychologica, 6 (2): 319-329.
- EDEL NAVARRO, R. (2003). Factores asociados al rendimiento académico. Revista Iberoamericana de Educación. Mes de setiembre. Rec de <http://www.rieoei.org/investigacion/512Edel.PDF>
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N. (2009). Universidad, sociedad y calidad en América Latina. Situación, desafíos y estrategias para una nueva agenda. En Fernández Lamarra, Norberto (Coord.), Universidad, Sociedad e Innovación. Una perspectiva internacional, EDUNTREF, Buenos Aires, mayo de 2009 (en prensa)
- GARCÍA DE FANELLI, A. (2006). Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina. Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina IPEE-UNESCO. <http://www.siteal.iipe-oei.org>
- GARGALLO LÓPEZ, B. (2006). Estrategias de aprendizaje, rendimiento y otras variables relevantes en estudiantes universitarios. Revista de Psicología General y Aplicada, 59 (1-2): 109-130.
- IPEE-UNESCO, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (2004) Política, sociedad & cultura: La articulación entre la Escuela Media y la Universidad: un desafío reactualizado. Informe Periódico, Argentina. <http://www.fundacionege.org/publicaciones/suplemento/2004/07/25/politica.pdf>.
- KISILEVSKI, M. & VELEDA, C. (2002). Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina. Buenos Aires: IPEE-UNESCO.
- LA NACIÓN (2008). Entrevista a Edith Litwin. Suplemento Cultura. Edición impresa. 25/3/08
- MARQUINA, M. (2003). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Secretaría de Políticas universitarias: Políticas de Estado para la universidad argentina. Balance de una gestión en el nuevo contexto nacional e internacional. Capítulo: Articulación del sistema. Juan Carlos Pugliese Editor Primera edición, mayo de 2003. Recuperado de <http://www.vinctec.uner.edu.ar/talleres/Material%20complementario/Modulo%201/Políticas%20de%20estado.SPU.2003.pdf>
- MARQUÍ, C. & TORIBIO, D (2006) Informe sobre la educación superior en Iberoamérica, capítulo sobre la Argentina. Buenos Aires. Informe para el CINDA. Recuperado el 5-7-09 de http://www.cinda.cl/download/informes_nacionales/argentina.pdf
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2003). Secretaría de Políticas universitarias: Políticas de Estado para la universidad argentina. Balance de una gestión en el nuevo contexto nacional e internacional. Juan Carlos Pugliese Editor Primera edición, mayo de 2003. Recuperado de <http://www.vinctec.uner.edu.ar/talleres/Material%20complementario/Modulo%201/Políticas%20de%20estado.SPU.2003.pdf>
- MOLLIS, M. (2008). Diversificación, terciarización y feminización de la educación superior en la Argentina. Rec el 5/7/09 de <http://www.cres2008.org/upload/documentosPublicos/tendencia/Tema05/Marcela%20Mollis.doc>
- MONTERO ROJAS, E., VILLALOBOS PALMA, J. & VALVERDE BERMÚDEZ, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. RELIEVE, Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa 13 (2), p215-234. www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVE-v13n2_5.htm
- MASSONE, A. & GONZÁLEZ, G. (2003). Análisis del uso de estrategias cognitivas de aprendizaje, en estudiantes de noveno año de educación general básica (Informe de Investigación. Revista Iberoamericana de Educación). Extraído el 20/12/09 desde <http://www.rieoei.org/deloslectores/551Massone.PDF>
- POZO, J. I. (1999). Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Madrid: Alianza.
- ROSÁRIO, MOURÃO, NÚÑEZ, GONZÁLEZ-PIENDA, SOLANO & VALLE, (2007) Eficacia de un programa instruccional para la mejora de procesos y estrategias de aprendizaje en la enseñanza superior. Psicothema 2007. Vol. 19, nº 3, pp. 422-427.
- SIGAL, V. & DÁVILA, M. (2004). La cuestión de la admisión a los estudios universitarios en Argentina. En Barsky, O., Sigal, V. & Dávila, M. (2004) Los desafíos de la universidad argentina. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- STOVER, J., URIEL, F., FREIBERG, A., FERNANDEZ LIPORACE, M. M. (2009). Estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de la Universidad de Buenos Aires. Actas del Iº Congreso Internacional de Investigación y práctica profesional en Psicología, Facultad de Psicología de la UBA.
- STRUCCHI, E. (1991). LASSI. Inventario de estrategias de Aprendizaje y Estudio. Adaptación, Buenos Aires: Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- TEJEDOR-TEJEDOR, F., GÓNZÁLEZ-GONZÁLEZ, S., GARCÍA-SEÑORÁN, M. (2008). Estrategias atencionales y rendimiento académico en estudiantes de Secundaria. Revista Latinoamericana de Psicología, 40 (1)
- TORRANO MONTALVO, F & GONZÁLEZ TORRES, M. C. (2004). El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 2 (1) 1-34
- UNESCO (2009). Conferencia Mundial sobre Educación Superior. París, 5 de Julio de 2009. www.iesalc.unesco.org/ve/ Recuperado el 05/07/09
- UNIVERSIDAD NACIONAL GENERAL SARMIENTO (2005). II Jornada sobre docencia: los docentes universitarios ante los nuevos escenarios para la formación de los estudiantes. Publicación electrónica www.ungs.edu.ar/publicaciones
- URIEL, F., STOVER, J. & SCHEINSOHN, M. J. (2009). Estrategias de estudio y rendimiento académico en estudiantes secundarios de la Ciudad de Buenos Aires. Actas del Vº Congreso Nacional y III Internacional de Investigación Educativa Organizado por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue
- URIEL, F., STOVER, J. B., SCHEINSOHN, M. J., CONTINI DE GONZÁLEZ, N. & FERNÁNDEZ LIPORACE, M. M. (2009) Escala para la evaluación de estrategias de estudio y aprendizaje. Adaptación UBA-CONICET. Buenos Aires: Departamento de Publicaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- VALLE, A., NÚÑEZ, J., CABANACH, R., GONZÁLEZ-PIENDA, J., RODRÍGUEZ, S., ROSÁRIO, P., CEREZO, R. & MUÑOZ-CADAVID, M. (2008). Self-regulated profiles and academic achievement. Psicothema, 20 (4), 724-731
- WEINSTEIN, C. E., SCHULTE, A. C. & PALMER, D. R. (1987). Learning and Study Strategies Inventory (LASSI). Clearwater. FL: H & H Publishing.
- WEINSTEIN, C. E., HUSMAN, J. & DIERKING, D. R. (2000). En M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.). Handbook of self-regulation. (pp. 727-747). San Diego, CA, US: Academic Press.
- WEINSTEIN, C. E. & PALMER, D. R. (2002) Learning and Study Strategies Inventory (LASSI): User's manual (2nd ed.). Deal-water, FL: H & H Publishing.
- YIP, M. (2007). Differences in Learning and Study Strategies between High and Low Achieving University Students: A Hong Kong study. Educational Psychology. 27(5): 597 - 606.

RESÚMENES

EL JUEGO DEL “QUIEN ES QUIEN”: EVALUACIÓN DE PROCESOS DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN ESCENARIOS LÚDICOS

Gentile, Sergio

Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología
Matemática y Experimental. Argentina

RESUMEN

Entre los descubrimientos cognitivos aportados a la evaluación psicológica tenemos la teoría de la información (Atneave, 1959) y la resolución de problemas (Rimoldi, 1991). Desde estos autores se evaluaron estrategias lúdicas, eficaces, redundantes, incongruentes y azarosas. El juego está formado por tarjetas con personajes con características similares y diferenciables. El objetivo es adivinar qué tarjeta seleccionó el oponente. Esto se consigue haciendo preguntas, por sí o no. Objetivos Dotar al juego de un sistema de puntajes que evalúe la habilidad informacional para descubrir la carta oculta. Método Con teoría de la Información, se interpreta el juego como una red de bifurcaciones donde cada bifurcación es un nodo que decide dicotómicamente. Cada decisión reduce parcialmente la complejidad combinatoria de atributos. Esta puede escalarse calculando la entropía con logaritmos base dos. Cada camino son secuencias de decisiones que se superan. Cada paso vale el logaritmo base 2 del conjunto de tarjetas que incluyen esa característica. La suma de todos los pasos necesarios para acceder a la tarjeta del otro jugador reflejan el valor de la estrategia. Mejores estrategias maximizan la utilidad de la información y minimizan la incertidumbre. Cada diseño lúdico presenta variantes cuya complejidad es anticipable analizando la entropía del sistema.

Palabras clave

Teoría Información Resolución Problemas

ABSTRACT

THE GAME OF “WHO IS WHO” EVALUATION PROCESS FOR RESOLUTION OF PROBLEMS IN PLAY AREA

Among the cognitive discoveries contributed to the psychological evaluation we have the Theory of Information (Atneave, 1959) and Problem Solving (Rimoldi, 1991). Since these authors were evaluated leisure strategies, effective, redundant, inconsistent and haphazard. The game consists of cards with people with similar characteristics and distinguishable. The aim is to guess which card the opponent selected. This is accomplished by Yes No questions. Objectives Providing the game of a scoring system that evaluates the ability to discover informational hidden card. Method With information theory, the game is interpreted as a network of branches where each branch is a node that decides dichotomously. Every decision partially reduces the combinatorial complexity of attributes. This can be scaled entropy calculating logarithms base two. Each path are sequences of decisions that are exceeded. Each step is worth the logarithm base 2 of the set of cards. that include this feature. The sum of all the steps required to access the card from another player reflect the value of the strategy. Better strategies maximize the usefulness of the information and minimize uncertainty. Each design features variants playful anticipatable whose complexity is analyzing the entropy of the system.

Key words

Information Theory Problem Solving

EL TRAVESTISMO: UN FENÓMENO PSICOSOCIOCULTURAL DE NUESTROS TIEMPOS. SU ABORDAJE DESDE LAS TÉCNICAS DE EVALUACIÓN PSICOLÓGICA

Gherardi, Carla Araceli

Asociación Argentina de Psicodiagnóstico de Rorschach.
Argentina

RESUMEN

El presente trabajo se propone abordar el fenómeno del travestismo por medio de las técnicas de evaluación psicológica, con el objetivo de mostrar a través de sus convergencias, la problemática narcisista que dio origen al desajuste entre el sexo y el género del entrevistado. Para ello se reclutó una muestra de 30 travestis de la Ciudad de Buenos Aires, que ejercían la prostitución callejera, a quienes se les administró una entrevista inicial, seguida del Psicodiagnóstico de Rorschach, el Test de la figura humana, y el MMPI-2 (sólo las escalas de género). Los resultados recogidos por las diferentes técnicas de evaluación, dan cuenta de un narcisismo precariamente constituido, cuyas fallas deben buscarse en épocas precoces de estructuración del psiquismo, anterior al reconocimiento de la diferencia sexual anatómica, y que se manifiesta por el desajuste entre sexo biológico e identidad de género.

Palabras clave

Travestismo Género Evaluación psicológica

ABSTRACT

TRANSVESTISM: A PSYCHOSOCIOCULTURAL PHENOMENON OF OUR TIMES. ITS APPROACH FROM PSYCHOLOGICAL TESTING TECHNIQUES.

This paper intends to address the phenomenon of transvestism by means of psychological testing techniques in order to show, through its convergences, the narcissistic issue that gave origin to the disadjustment between the sex and the gender of the interviewee. To that end, we recruited a sample of 30 transvestites from the City of Buenos Aires, who were working as street prostitutes, and who were administered an initial interview, followed by the Rorschach Psychodiagnostic test, the Test of human figures, and the MMPI-2 (only the gender scales). The results collected by the different testing techniques reflect a precariously constituted narcissism, whose flaws must be sought in early periods of psychic structuring, prior to recognition of anatomical sex differences, and which manifests due to the disadjustment between biological sex and gender identity.

Key words

Transvestism Gender Psychological testing

VIOLENCIA ENTRE PARES EN CONTEXTOS ESCOLARES: PRIMEROS RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE UN CUESTIONARIO PARA DOCENTES EN UNA MUESTRA PILOTO

Veccia, Teresa; Cattaneo, Beatriz Haydée; Levin, Eduardo Daniel; Gimenez, Maria Celina; Sgromo, Fabiana; Waisbrot, Cecilia; Zotta, María Gabriela
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este trabajo se enmarca dentro de un proyecto más amplio (UBA-CyT 2006-2009) cuyo objetivo general consiste en el diseño de un instrumento para evaluar la incidencia del maltrato entre pares (bullying) en contextos escolares del nivel primario dentro del ámbito de la C.A.B.A. y el Gran Buenos Aires. Como paso previo se llevó a cabo una exploración inicial de tipo cualitativa, cuyo objetivo fue la construcción de categorías conceptuales, a partir de las cuales se formularon los ítems del cuestionario. Se utilizaron técnicas cualitativas de recolección de datos como el focus group con niños de 7º grado, y entrevistas en profundidad aplicadas tanto a docentes como a padres y personal auxiliar. Esta presentación está acotada a la elaboración y aplicación del cuestionario a docentes sobre percepciones y opiniones del clima escolar y la violencia entre pares. El mismo fue respondido por una muestra inicial de maestros de primaria en ejercicio docente. Dicho cuestionario consta de 53 ítems que deben ser valorados en 5 opciones que se hallan entre “siempre” y “nunca”. Los primeros resultados permiten identificar y describir las características percibidas por los docentes, sobre el clima escolar.

Palabras clave

Maltrato Escolar Cuestionario docente

ABSTRACT

VIOLENCE BETWEEN PEERS IN SCHOOL CONTEXTS: FIRST RESULTS OF THE APPLICATION OF A QUESTIONNAIRE FOR TEACHERS DURING A PILOT TEST

This work, taking place in a wider project (UBACyT 2006-2009), has the objective of creating an instrument to assess the incidence of bullying in school contexts at elementary levels in the city of Buenos Aires and its surrounding areas. Previously, in order to create conceptual categories on which the items of the questionnaire are based, a qualitative exploration was conducted. Qualitative recollection techniques were used, such as the focus group with 7th grade children and in depth interviews applied to parents, teachers and auxiliary personnel. This presentation is dedicated to the elaboration and application of this questionnaire to teachers about perceptions and opinions of school environment and violence between peers. It has been answered by an initial testing group consisting of elementary school teachers. Said questionnaire consists of 53 items that must be answered in 5 options ranging from “always” to “never”. The first results allow us to identify and describe the characteristics perceived by the teachers regarding the school's environment.

Key words

School Violence Teacher's questionnaire

POSTERS

ESTUDIO PRELIMINAR ACERCA DE LOS INDICADORES EMOCIONALES DEL TEST DEL DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA

Brizzio, Analía; Lopez, Lucila; Freiberg Hoffmann, Agustín; Grillo, Adriana; Luchetti, Yanina; D'amelio, Veronica Belén
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo presentar los resultados de un estudio local acerca de los Indicadores Emocionales del Test del Dibujo de la Figura Humana, propuestos por Koppitz (1984), como aquellos que difieren de los ítems evolutivos del mismo Test, dado que no están relacionados primariamente con la edad y maduración del niño, sino que reflejan sus ansiedades, preocupaciones y actitudes. Se propone entonces analizar cuáles son los IE que se ajustan a los requisitos estipulados por la autora, en la muestra local, para poder construir un listado propio de nuestro grupo poblacional. Para tal fin, se prevé trabajar con un conjunto de niños de población general, así como con un grupo de niños con alguna problemática emocional, que haya requerido una consulta a un dispositivo de asistencia psicológica. Del análisis de datos se desprende que el indicador emocional Brazos Cortos se presenta con una frecuencia significativamente mayor en el grupo de niños consultantes. Asimismo, no se evidencian diferencias significativas en la cantidad de indicadores presentes en los dibujos de los niños, según el grupo al que pertenezcan.

Palabras clave

DFH Indicadores Emocionales Niños

ABSTRACT

PRELIMINARY STUDY OVER THE EMOTIONAL INDICATORS OF THE HUMAN FIGURE DRAWING TEST

This paper aims to present the results of a local study on the Koppitz's emotional indicators (EI) of the Human Figure Drawing (1984). Also aims to investigate those indicators that differ from maturity items of the Test, as are not primarily related to age and maturity of the child, but reflect their anxieties, concerns and attitudes. Therefore, we propose to analyze which are the EI that meet the requirements set forth by the author, in the local sample, in order to build a list of our own population group. To this end, the plan is to work with a group of children from the general population as well as with a group of children with emotional problems, which required consultation with a psychological device. The data analysis shows that the short arms, is an emotional indicator that occurs significantly more frequently in the group of children that consults. Likewise, no significant differences were observed in the number of indicators present in children's drawings, according to the group to which they belong.

Key words

HFD Emotional Indicators Children

INTRODUCCIÓN

El estudio de la actividad gráfica infantil, especialmente del dibujo de la figura humana como una de las producciones que los niños realizan espontánea (Koppitz, 1984) y universalmente, concentra gran interés en la comunidad científica desde finales del siglo XIX. El dibujo de la figura humana fue estudiado desde diversos enfoques, profundizando cada estudio en distintos aspectos del mismo. Se pueden mencionar la *vertiente psicométrica* del dibujo con el reconocido trabajo de Florence Goodenough (1926, 1928), quien fuera la pionera en el uso del Dibujo de la Figura Humana como test normativo para evaluar la madurez intelectual/conceptual del niño. También es de destacar la *vertiente proyectiva* en la cual los dibujos comenzaron a estudiarse como posibles elementos interpretativos en el estudio de la personalidad (e.g. Buck, 1948; Hammer, 1958; Machover, 1949; Schilder, 1935; Wolff, 1946). Asimismo resulta relevante mencionar las corrientes más actuales dentro del marco psicoanalítico, las cuales analizan el dibujo de la figura humana en tanto puede dar cuenta de la estructuración del psiquismo (Rodulfo 1988, 2006).

La potencialidad de registro en estos gráficos de signos distintos de lo madurativo/evolutivo, tanto sean pensados como material proyectivo o como marcas estructurales de tiempos de constitución del sujeto, ha sido puesto en evidencia por numerosos autores de distintas corrientes teóricas, en momentos históricos disímiles, en el ámbito local e internacional (e. g. Buck, 1948; Delgado, 1983; Di Leo, 1970, Flesler, 2007; Fukelman, 1995; Futterman, 2007; Hammer, 1958; Lacombe, 1995, Rodulfo, M. 1988, 2006; Rodulfo, R., 2004, Landolfi, 1999, Machover, 1949; Schilder, 1935; Wolff, 1946). Asimismo, son numerosas las investigaciones que se han centrado en esta temática y en la evaluación de la validez clínica de dichos indicadores (Arteche, Bandeira & Hutz, 2010; Driessnack, 2005; Matto & Naglieri, 2005; Tielsch & Jackson Allen, 2005; Williams, Wiener & Mac Millan, 2005; Abreu & Vanja B., 2006). También se establecieron diferencias por género, raza y etnia (Daglogliu, H. Elif, 2010; Matto & Naglieri, 2005). Continuar este tipo estudios, relevando los indicadores emocionales y buscando validarlos clínicamente en nuestro medio, son el objetivo principal de este trabajo.

OBJETIVOS:

- Identificar la frecuencia de aparición de los indicadores emocionales del DFH en los protocolos de los niños de población general, discriminado por edades.
- Determinar si existe un aumento de la frecuencia de aparición de los indicadores emocionales del DFH a medida que incrementa la edad de los niños, de modo de descartar aquellos signos que manifiesten esta característica, al presumir entonces su relación con aspectos madurativos.
- Especificar si existen diferencias significativas en la presencia de cada indicador emocional del DFH, según el grupo al que pertenezca el niño (muestra de población general vs. muestra de población con problemas emocionales o consultante).
- Comparar la cantidad de indicadores emocionales que presentan los DFH de niños de población general y la de los DFH de niños de población consultante.

MÉTODO:

Estudio exploratorio-descriptivo, inferencial (de diferencias entre grupos).

PARTICIPANTES:

Grupo A: 219 niños de población general (no consultante), de 6 a 12 años (Mediaedad= 8.9; DE=1.8), de la Ciudad de Buenos Aires y del Conurbano. El 43% son mujeres y el 57%, varones. El 53% viven en la Ciudad de Buenos Aires, el 40% en el Conurbano, mientras que el 6% reside en la Provincia de Buenos Aires. En cuanto a la composición del grupo familiar, la mayoría de los niños evaluados vive con sus padres y hermanos (56%). Asimismo, la mayor proporción de los padres de los niños poseen un nivel educativo secundario completo/universitario incompleto (39% de los padres y 38% de las madres) o terciario/universitario completo (29% de los padres y 41% de las madres).

Para responder a los objetivos c y d, se comparó una muestra

extraída de población general (**Subgrupo A1**) de características sociodemográficas similares a la muestra de población consultante (**Grupo B**).

Subgrupo A1: 34 niños de población general (no consultante), de 6 a 12 años de Conurbano Bonaerense (Mediaedad= 8.9; DE=1.6).

Grupo B: 34 niños de 6 a 12 años del Conurbano Bonaerense (Mediaedad= 9.09; DE=1.97), consultantes a dispositivos de atención psicológica por algún problema emocional.

Muestreo: Intencional simple.

Instrumentos:

Test del Dibujo de la Figura Humana (Goodenough-Harris)

Encuesta Sociodemográfica

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

El indicador *integración pobres de las partes* resulta válido como indicador emocional a partir de los 7 años (tal como lo plantea Koppitz), lo mismo sucede con el indicador *pronunciada asimetría de las extremidades*.

El indicador *ojos vacíos* resulta válido como indicador emocional a partir de los 8 años.

El indicador *brazos cortos* resulta válido como indicador emocional a partir de los 9 años.

El indicador *piernas juntas* solo resultaría válido como indicador emocional a los 12 años.

La *omisión de nariz* resulta válida como indicador emocional a partir de los 9 años y la *omisión de cuello* a los 8 años.

El indicador emocional *brazos cortos* tiene mayor frecuencia de aparición en la muestra de los niños consultantes. Es el único que permitiría diferenciar entre ambas muestras.

No existen diferencias estadísticamente significativas en la cantidad de indicadores emocionales presentes en el DFH, según se trate del grupo consultante o del de población general.

figure drawings: Clinical utility of the DAP: SPED. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*. 34(4), 706-711.

MATTO, H.; NAGLIERI, J. & CLAUSEN, C. (2005). Validity of the Draw-A-Person: Screening Procedure for Emotional Disturbance (DAP:SPED) in Strengths-Based Assessment. *Research on Social Work Practice*. 15(1), 41-46.

PORTEOUS MURRAY A. (1996). The use of the emotional indicator scores on the Goodenough-Harris Draw-a-Person test and the Bender Motor-Gestalt test to screen primary school children for possible emotional maladjustment. *European Journal of Psychological Assessment*. 12(1), 23-26.

RODULFO, M. (2006). El niño del dibujo. Estudio psicoanalítico del grafismo y sus funciones en la construcción temprana del cuerpo. Buenos Aires: Paidós.

RODULFO, M. (1988). El grafismo en la clínica de niños. *Psyché*, desde el psicoanálisis, 26, 5-10.

RODULFO, R. (2004). Dibujos fuera del papel. De la caricia a la lectoescritura en el niño. Buenos Aires: Paidós.

SCHILDER, P. (1935). *The image and appearance of the human body*. London: Paul Kegan.

TIELSCH, A. & JACKSON ALLEN, P. (2005). Listen to them draw: Screening children in primary care through the use of Human Figure Drawings. *Primary care approaches*. *Pediatric Nursing*, 4 (31).

WILLIAMS, S.; WIENER, J. & MACMILLAN, H. (2005). Build-a-Person Technique: An examination of the validity of human-figure features as evidence of childhood sexual abuse. *Child Abuse & Neglect*. 29(6), 701-713.

WOLFF, W. (1946). *The personality of the preschool child. The child search for his self*. New York: Grune & Stratton.

BIBLIOGRAFIA

ABREU, M. & VANJA, B. (2006). Emotional indicators of child sexual abuse in draw a person projective drawing using selected Van Hutton's scoring criteria. *Dissertation Abstracts Internationa*. 66(11-B), 6259.

ARTECHE, A., BANDEIRA, D. & HUTZ, CLAUDIO S. (2010). Draw-a-Person test: The sex of the first-drawn figure revisited. *The Arts in Psychotherapy*, 37(1): 65-69.

BUCK, J. (1948). The HTP technique. A qualitative and quantitative scoring manual. *Journal of Clinical Psychology*, 4: 317-396.

DI LEO, J. (1978). *Los dibujos de los niños como ayuda diagnóstica*. Buenos Aires: Paidós.

DRIESSNACK, M. (2005). Children's Drawings as facilitators of communication: A meta-analysis. *Journal of pediatric nursing*, 6 (20).

ELIF DAGLOGLIU, H. (2010) A study on the emocional indicators on 5-6.-years-old girl's and boy's human figure drawings. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 1503-1510.

FLESLER, A. (2007). *El niño en análisis y el lugar de los padres*. Buenos Aires: Paidós.

FUKELMAN, J. (1995). *La estructura del sujeto en la infancia - trazo y dibujo*. En Conferencia dictada en el Hospital Español de la Ciudad de Buenos Aires.

FUTTERMAN, D. (2007). A psychotherapist's use of drawing to analyze a case: The psychoanalytic third made visible. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 68 (5-B) 3395.

GOODENOUGH, F. (1926). *Test de inteligencia infantil por medio del dibujo de la figura humana*. Buenos Aires: Paidós.

GOODENOUGH, F. (1928). *Studies in the psychology of children's drawings*. *Psychol. Bull.*, 25 272-283.

HAMMER, E. (1958). *The Clinical application of Projectives Drawings*. Springfield: Charles C. Thomas. NOS

KOPPITZ, E. (1984). *El Dibujo de la figura humana en los niños*. Buenos Aires: Guadalupe.

LACOMBE, E. (1995). *La estructura del sujeto en la infancia - trazo y dibujo*. En Conferencia dictada en el Hospital Español de la Ciudad de Buenos Aires.

LANDOLFI, P. (1999). El dibujo: una vía regia en psicoanálisis de niños. *Revista de Psicoanálisis*. Asociación Psicoanalítica Argentina, 4, 957-982.

MACHOVER, K. (1949). *Personality Projection in the drawing of the human figure*. Springfield: Charles C. Thomas.

MATTO, H. & NAGLIERI, J. (2005). Race and ethnic differences and human

ANÁLISE DO FUNCIONAMENTO COGNITIVO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN USANDO PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO DINÂMICA OU ASSISTIDA DE HABILIDADES COGNITIVAS

Cunha, Ana Cristina Barros
CNPq/FAPERJ. Brasil

RESUMEN

A avaliação dinâmica favorece uma análise individual do desempenho cognitivo, identificando critérios para o planejamento de intervenção adequada para promoção do potencial de aprendizagem da criança com deficiência. O funcionamento cognitivo de crianças com Síndrome de Down (SD) foi analisado através de indicadores do desempenho cognitivo em situação de avaliação dinâmica. Participaram da pesquisa 14 crianças com SD com média de idade de 13 anos. Elas foram avaliadas pelo *Children's Analogical Thinking Modifiability Test* (CATM), que avalia o raciocínio analógico em 4 fases: preliminar, pré-teste, teste e pós-teste. Os resultados foram analisados através de indicadores do perfil de desempenho cognitivo: a) créditos totais e parciais; b) nível de ajuda na fase de teste; c) perfil de desempenho cognitivo (alto-escore, ganhador-mantenedor, ganhador-dependente-de-assistência e não-mantenedor); e d) operações cognitivas (conduta reflexiva, comparativa, percepção clara, integrativa, identificação de relevância, auto-correção e generalização). Verificou-se que a frequência de créditos totais foi baixa (0.29) e os créditos parciais em termos de cor e tamanho foram mais frequentes, ambos 0,86. O nível 4 de ajuda (ou mediação) e o perfil ganhadoras-dependente-de-assistência foram os mais frequentes. A maioria das crianças melhoravam seu desempenho inicial no teste, sem, no entanto, manter esse ganho no pós-teste (sem mediação).

Palabras clave

Avaliação Cognitiva Síndrome Down

ABSTRACT

ANALYSIS OF COGNITIVE FUNCTIONING OF CHILDREN WITH DOWN SYNDROME USING PROCEDURES OR DYNAMIC ASSESSMENT TO EVALUATE OF COGNITIVE ABILITIES

Dynamic assessment promotes an individual analysis of cognitive performance, identifying indicators for planning the appropriate intervention to promote learning potential of children with disabilities. The cognitive functioning of children with Down syndrome (DS) was assessed through indicators of cognitive performance in the dynamic assessment situation. 14 children with DS with a mean age 13 years participated in the study. They were evaluated by the *Children's Analogical Thinking Test modifiability* (CATM), which assesses the analogical reasoning in four stages: preliminary, pre-test, test and post-test. The results were analyzed by using indicators of cognitive performance profile: a) total and partial credits, b) level of mediation in the testing phase, c) profile of cognitive performance (high score, winner- maintainer, winner-care-dependent and non-maintainer) and d) cognitive operations (conduct reflective, comparative, clear perception, integrative perception, identification of relevance, self-correction and generalization). It was found that the frequency of total credits was low (0.29) and partial credits in terms of color and size were more frequent, both 0.86. The fourth level of mediation and the winner-care-dependent profile were the most frequent. Most children improved their initial performance on the test, without, however, maintain that gain in the post-test (without mediation).

Key words

assessment cognitive down syndrome

Para avaliação do funcionamento cognitivo da criança com deficiência, a avaliação cognitiva dinâmica, ou assistida, tem se mostrado mais sensível, pois enfatiza o processo e não somente os produtos da aprendizagem. Em uma situação de teste que inclui, pelo menos, três fases: pré-teste, teste e pós-teste, a avaliação dinâmica favorece uma análise individual do desempenho cognitivo, identificando critérios para o planejamento de intervenção adequada para promoção do potencial de aprendizagem da criança com deficiência. O objetivo do estudo foi analisar o funcionamento cognitivo de crianças com Síndrome de Down (SD) a partir de indicadores do perfil de desempenho cognitivo apresentados em situação de avaliação cognitiva dinâmica. Participaram da pesquisa 14 crianças com SD com média de idade de 13 anos (8 a 16 anos), que freqüentavam uma escola especial privada na cidade do Rio de Janeiro. Em sala cedida na própria escola as crianças foram avaliadas pelo *Children's Analogical Thinking Modifiability Test* (CATM), que avalia o raciocínio analógico (A:B::C:?) e contém 32 itens em ordem crescente de dificuldade, organizados, neste estudo, em 4 fases: preliminar, pré-teste, teste e pós-teste, cujas sessões foram filmadas para correção das respostas das crianças registradas em protocolos próprios do teste e protocolos de registro das operações cognitivas envolvidas na tarefa. Os resultados das crianças foram analisados em termos dos seguintes indicadores do perfil de desempenho cognitivo: a) créditos totais e parciais obtidos; b) nível de ajuda na fase de teste do CATM; c) perfil de desempenho cognitivo (alto-escore, ganhador-mantenedor, ganhador-dependente-de-assistência e não-mantenedor); e d) operações cognitivas envolvidas na tarefa (conduta reflexiva, comparativa, percepção clara, integrativa, identificação de relevância, auto-correção e generalização). Verificou-se que a frequência de créditos totais foi baixa (0.29), ou seja, as crianças tinham dificuldade de acertar das três dimensões do estímulo (cor, forma e tamanho). Ao contrário, os créditos parciais em termos de cor e tamanho foram mais frequentes, ambos 0,86. O nível de ajuda (ou mediação) mais freqüente foi o nível 4 na fase de teste para 13 crianças e a maioria delas foi classificada como "ganhadoras-dependente-de-assistência", já que melhoravam seu desempenho inicial no teste, sem, no entanto, manter esse ganho no pós-teste (sem mediação). Durante a prova dinâmica, ocorreu predomínio das seguintes disfunções cognitivas: a) ausência de correção n=12; b) conduta não-comparativa: n=08; e c) ausência de generalização: n= 08. Ao contrário, a operação cognitiva adequada mais usada pelas crianças ao longo do teste foram: a) percepção clara (n = 08); e b) percepção integrativa (n= 10). Considerando que as crianças desta amostra obtiveram maior frequência de créditos parciais no CATM e seu perfil de desempenho cognitivo foi calculado com base nos créditos totais, a classificação das crianças como "ganhadoras-dependente-de-assistência", não significou que elas não se beneficiaram da mediação proposta na fase de teste da prova dinâmica, mas sim que esta mediação não foi suficiente para provocar uma modificabilidade cognitiva estrutural no seu desempenho inicial e promover um funcionamento cognitivo mais autônomo, objetivo das etapas posteriores do projeto de pesquisa que originou este estudo.

BIBLIOGRAFIA

- ENUNO, S.; R.; F; (2005). Avaliação assistida para crianças com necessidades educacionais especiais: um recurso auxiliar na inclusão escolar. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, set-dez, v. III, n. 3, p. 335-354.
- FEUERSTEIN, R., & FEUERSTEIN, S. (1991). Mediated Learning Experience: A Theoretical Review. In R. Feuerstein, P. S. Klein & A. J. Tannenbaum (Ed.). *Mediated Learning Experience (MLE): Theoretical, psychological and learning implications* (pp. 3-51). London: International Center for Enhancement of Learning Potential (ICELP).
- LIDZ, C.S. (1991). *Practitioner's Guide to Dynamic Assessment*. New York: The Guilford Press.
- TZURIEL, D. (2001). *Dynamic assessment of young children*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- TZURIEL, D., & KLEIN, P. S. (1990). *The Children's Analogical Thinking Modifiability Test: Instruction manual*. Ramat-Gan. Bar Ilan/Israel: School of Education Bar Ilan University.

AVALIAÇÃO DOS ESTILOS DE PERSONALIDADE DE ESTUDANTES QUE ESTÃO NO PRIMEIRO CURSO UNIVERSITÁRIO E ESTUDANTES QUE ESTÃO NO SEGUNDO CURSO UNIVERSITÁRIO

Ferreira Rodrigues, Carla Fernanda
Universidade Federal do Rio Grande do Norte e CAPES.
Brasil

RESUMEN

O presente estudo teve como objetivo avaliar e comparar os Estilos de Personalidade (EP) de estudantes universitários que estão cursando pela primeira vez a universidade com os EP de estudantes que estão na universidade cursando o segundo curso universitário. Para tanto participaram 266 estudantes universitários, sendo 138 (51,9%) do sexo masculino, distribuídos em cinco cursos universitários. Foi aplicado o inventário Millon de Estilos de Personalidade (MIPS) e um questionário com questões para melhor caracterização da amostra. A coleta de dados foi realizada nas salas de aula de uma Universidade Federal do Nordeste Brasileiro, por pesquisadores treinados e orientados para intervir o mínimo possível nas respostas dos participantes, sendo enfatizada a ausência de respostas corretas ou incorretas. Durante toda a pesquisa foram obedecidos os princípios éticos referentes à pesquisa envolvendo seres humanos. Os resultados sugerem que, dos 24 EP abrangidos pelo MIPS, há correlação e diferença estatisticamente significativa entre o grupo de estudantes que cursam o primeiro curso universitário daqueles que estudam o segundo curso, nos EP (Abertura $r_h = 0,127$, $p = 0,02$; Retraimento $r_h = -0,171$, $p = 0,05$; Comunicatividade $r_h = 0,136$, $p = 0,027$ e Dúvida $r_h = 0,130$, $p = 0,035$), sendo que os universitários que estão no segundo curso pontuam mais em Abertura e Comunicatividade.

Palabras clave

Personalidade Universitários Comportamento

ABSTRACT

EVALUATION OF PERSONALITY STYLES OF UNIVERSITY WHO ARE IN THE FIRST COURSE AND STUDENTS WHO ARE ON THE SECOND UNIVERSITY COURSE

This study aimed to evaluate and compare the Personality Styles (EP) of University students who are attending for the first time the University with the EP of the University students who are attending the second University course. For that 266 students participated, being 138 (51.9%) male, distributed in five University courses. Was applied the Millon Inventory of Personality Styles (MIPS) and a questionnaire to better characterize the sample. Data collection was performed in the classroom of a University of northeast of Brazil, by researchers trained and instructed to intervene as little as possible in the responses of the participants, emphasizing the lack of correct and incorrect answers. Throughout the study we followed the ethical principles regarding research involving humans. The results suggest that the 24 EP covered by MIPS, and no correlation statistically significant difference between the group of students who attend the first university course for those who study the second course in EP (Opening $r_h = 0.127$, $p = 0.02$; Withdrawn $r_h = -0.171$, $p = 0.05$; communicativeness $r_h = 0.136$, $p = 0.027$ and Doubt $r_h = 0.130$, $p = 0.035$), and the university are in the second course and score more in Opening communicativeness.

Key words

Personality University Behavior

1) FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nos últimos anos tem ocorrido no Brasil uma crescente entrada de estudantes nas universidades, devido à criação e expansão de várias instituições de ensino superior (MEC, 2008). No entanto, a crescente massificação do ensino superior tende a fazer com que muitos estudantes estejam menos preparados e motivados para as exigências acadêmicas deste nível de ensino, vivenciando assim experiências de dificuldade, insucessos e abandono precoce, gerando prejuízo pessoal, familiar e social.

A adaptação acadêmica é decisiva nas primeiras semanas do aluno na universidade. Muitos estudantes, com a entrada na universidade, precisam separar-se da família e dos amigos para cursar a faculdade em outra cidade, gerir de forma autônoma o dinheiro, o tempo e os estudos, exigindo assim respostas adaptativas e adequadas como forma de poderem vivenciar satisfação e sucesso acadêmico (Almeida, Soares, Guisande, & Paisana, 2007).

Segundo Alchieri, Cervo e Núñez (2005), a personalidade permite compreender o que diferencia as pessoas entre si, o que lhes é singular. Além disso, enquadra as pessoas em seus comportamentos, sentimentos, atos e escolhas abrangendo aspectos em comum com os demais membros de sua cultura.

Assim, é importante investigar por que alguns estudantes começam e concluem seus cursos universitários e outros desistem antes de terminar e muitas vezes dão início a outros cursos. Tendo em vista essa problemática é que esse estudo ora se apresenta.

2) OBJETIVO

O objetivo do presente estudo foi avaliar e comparar os Estilos de Personalidade de estudantes universitários que estão cursando pela primeira vez a universidade com os EP de estudantes que estão na universidade cursando o segundo curso universitário.

3) PARTICIPANTES

Participaram 266 estudantes universitários, distribuídos nos cursos de Administração (N=80, F=30,1%); Enfermagem (N=30, F=11,3%); Engenharia Civil (N=40, F=15%); Medicina (N=51, F=19,2%) e Psicologia (N=65, F=24,4%), com idade média de 23 anos (DP= 4,87). A idade mínima encontrada foi de 18 anos e a máxima de 50 anos.

4) INSTRUMENTOS

Para analisar os estilos de personalidade, foi utilizado o *Inventário Millon de Estilos de Personalidade (MIPS)*, que é composto por 180 itens, destes 165 itens pertencem a 24 escalas que medem os estilos de personalidade (abertura, preservação, modificação, acomodação, individualismo, proteção, extroversão, introversão, sensação, intuição, reflexão, afetividade, sistematização, inovação, retraimento, comunicatividade, vacilação, segurança, discrepância, conformismo, submissão, controle, insatisfação e concordância), 05 itens da escala de consistência, 10 itens pertencem à escala de impressão positiva e 10 itens a escala de impressão negativa.

Foi elaborado e aplicado também, um *questionário* para melhor caracterização da amostra, contendo questões tais como: sexo, idade, estado civil, semestre que cursa na faculdade, nível de escolaridade dos pais, dentre outras.

5) PROCEDIMENTOS

O projeto de pesquisa foi submetido e aprovado na comissão de ética da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Em seguida, a pesquisadora entrou em contato com a UNIVASF (Universidade Federal do Vale do São Francisco) para apresentação do projeto e exposição do interesse que o mesmo fosse realizado na instituição de ensino. Após a aprovação da universidade, os pesquisadores, previamente treinados e orientados para não intervir nas respostas dos participantes, entravam na sala de aula após autorização do professor da disciplina, esclarecem o objetivo da pesquisa e solicitam a colaboração dos estudantes. Em seguida, entregavam os questionários da pesquisa. Os pesquisadores explicavam detalhadamente a forma de responder e preencher a folha de respostas dos instrumentos, deixando claro que os participantes devem escolher a resposta que melhor represente o seu comportamento. Foi enfatizada a ausência de respostas

corretas ou incorretas, garantindo ao respondente o anonimato de suas respostas.

Durante todo o processo da pesquisa, foram obedecidos os princípios éticos referentes à pesquisa envolvendo seres humanos, segundo a Resolução 196/96 do Ministério da Saúde.

6) RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para comparar os estilos de personalidade dos dois grupos (estudantes que estavam na universidade cursando o primeiro curso universitário e estudantes que estavam cursando o segundo curso universitário) foi realizado o teste Mann-Whitney para duas amostras independentes e feita uma correlação de Spearman.

O fato de ser ou não o primeiro curso universitário do estudante, correlacionou-se positivamente e significativamente entre si ($p \leq 0,05$) com os EP: Abertura ($rh=0,127$, $p=0,02$), Comunicatividade ($rh=0,136$, $p=0,027$) e Dúvida ($rh=0,130$, $p=0,035$). O estilo de personalidade Retraimento também correlacionou-se significativamente ($p \leq 0,01$), porém negativamente ($rh= -0,171$, $p=0,05$). Os estudantes que estão no segundo curso universitário tiveram uma média maior nos EP abertura ($M= 145,91$) e Comunicatividade ($M=146,82$), ao passo que os estudantes que estavam cursando o primeiro curso universitário tiveram uma média inferior nestes respectivos EP ($M=125,91$ para abertura e $M=125,35$ para comunicatividade). Assim, os estudantes que estão em seu segundo curso tendem a ver o lado bom das coisas, são otimistas quanto às possibilidades que o futuro oferece e lidam melhor com os altos e baixos da existência. Embora reajam com vivacidade diante das situações que presenciam, seus interesses dentem a passar rapidamente, essa característica pode influenciar no fato de terem trocado de curso, já que seus interesses tendem a se modificar. Os universitários que estão em seu primeiro curso por sua vez, pontuaram mais nos EP Retraimento ($M=143,77$) e Dúvida ($M=141,28$) do que os universitários do outro grupo, que obtiveram uma média respectiva nesses estilos de personalidade de 116,72 e 120,79. Os estudantes que estão em seu primeiro curso universitário tendem a ser mais caracterizados como passivos, silenciosos e reticentes a participar, em geral, são mais tímidos e experimentam mais nervosismo em situações sociais, são sensíveis e emotivos, ao mesmo tempo, tendem a ser desconfiadas e propensas a se isolarem se comparadas ao grupo de estudantes que vivenciam a experiência de cursar a universidade pela segunda vez.

BIBLIOGRAFIA

- ALCHIERI, J.C., CERVO, C.S., NÚÑEZ, J.C. (2005). Avaliação de estilos de personalidade segundo a proposta de Theodore Millon. *Psico*, v. 36, n. 2, pp. 175-179.
- ALMEIDA, L.S., SOARES, A.P., GUISANDE, M.A., & PAISANA, J. (2007). Rendimento Acadêmico no Ensino Superior: estudo com alunos do 1º ano. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*. Vol. 14, 1, Ano 11º.
- MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2008). Expansão - Sistema Federal de Educação Superior. Consultado em 03/06/2008 na World Wide Web: <http://www.mec.com.br>

VÍNCULO HOSTIL. SU EVALUACIÓN EN LAS RESPUESTAS DE ADOLESCENTES RESILIENTES CON UNA TÉCNICA PROYECTIVA

Garcia, Monica Cristina; Lucero, Ignacia Norma; Moyano, Nadia Evelyn
UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Se presentan los resultados preliminares de una investigación sobre la temática de lo vincular, en particular vínculo hostil, efectuada sobre una muestra de 15 jóvenes que asisten a la Escuela Media de la Provincia de Buenos Aires. Se administró el Cuestionario Desiderativo de Bernstein a los fines de identificar la presencia de vínculo hostil a través del símbolo elegido y su racionalización. Los resultados de esta investigación son un aporte al estudio de la subjetividad del adolescente resiliente.

Palabras clave

Adolescencia Vínculo Hostil Resiliencia

ABSTRACT

HOSTIL LINK. ITS EVALUATION IN RESPONSES OF RESILIENT ADOLESCENTS WITH A PROJECTIVE TECHNIQUE
We present the preliminary conclusions of an research on the topic of hostile links in adolescents. The sample is composed of 15 youth attending middle school in the Provincia de Buenos Aires. In order to identify hostile links in adolescents through the selected symbol and its rationalization, the Desiderative Questionnaire (Bernstein, 1956) was administrated. The conclusions of this research are a contribution to the study of the subjectivity of the resilient adolescent.

Key words

Adolescent Hostil Link Resilience

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es un estudio preliminar que forma parte de un proyecto de investigación aprobado y subsidiado por UBACyT cuyo título es “Lo vincular en la construcción de la subjetividad en una muestra de adolescentes resilientes y disociales” P418. Dirigido y codirigido por Graciela Peker y Nora Rosenfeld.

Se aborda la subjetividad desde la temática de lo vincular tal como lo conceptualiza Isidoro Berenstein (2007). La relación vincular implica para Berenstein (2007) dos entidades que desde su origen individual ingresan en la relación, la cual se despliega en un tiempo posterior respecto del desarrollo individual. En este mismo sentido Bion (1959) sostiene prestar especial atención a la relación más que a los objetos utilizando para ello el término vínculo.

La pregunta que motiva el presente trabajo es si se puede detectar la presencia de vínculo hostil en las respuestas de los adolescentes resilientes.

Galende (2004) señala que “(...) la capacidad resiliente como fenómeno subjetivo no consiste en un sujeto que posee previamente esa capacidad para atravesar las adversidades de la vida” “(...) son estas mismas circunstancias adversas las que producen en él condiciones subjetivas creadoras, que enriquecen sus posibilidades prácticas de actuar sobre la realidad en la cual vive, y transformarla o transformarse”.

En este sentido, Vanistendael (2002) distingue dos componentes en el término Resiliencia: la resistencia a la destrucción, o sea la capacidad para proteger la propia integridad bajo presión y, la capacidad de forjar un comportamiento vital positivo pese a cir-

cunstances difíciles.

El vínculo hostil se constituye en nuestro objeto de estudio.

Nos focalizamos en Laplanche y Pontalis (1971), quienes consideran que en el vínculo hostil o agresivo predominan tendencias o conjunto de tendencias que se actualizan en comportamientos reales o fantasmáticos, que apuntan a perjudicar al sí mismo y/o a los demás. Apunta a destruir lo integrado.

Violencia y agresividad son dos dimensiones importantes del desarrollo humano. La violencia, en los aspectos más primitivos de sus manifestaciones, tiene que estar ubicada lo más cerca posible del surgimiento pulsional.

La agresión, aparece como una transformación más elaborada de la violencia, y forma parte de una conformación del vínculo que se desplegaría a través de escenas llenas de fantasmas lo que la hace integrar el registro de lo cualitativo.

La hostilidad tiene causas negativas tanto para quien recibe las conductas agresivas como para quien las genera ya que el permanente uso de la violencia y la agresión generan aumento del stress, del mal humor, de la disconformidad y, en definitiva, de la permanente insatisfacción con el otro o con lo que nos rodea.

METODOLOGÍA

La muestra está conformada por un grupo de adolescentes resistentes varones de entre 14 y 17 años que cursan sus estudios secundarios en escuelas públicas del Gran Buenos Aires. Se evaluaron 15 casos

Se utilizó un criterio externo dado por la administración de una entrevista pautada, a partir de la cual se obtuvieron datos sobre la composición familiar, educación, vivienda y trabajo. Se evaluaron 15 casos.

El equipo de investigación seleccionó, a partir de estas entrevistas, a los adolescentes que:

a- No presentaron hasta el momento, ninguno de los indicadores fenomenológicos del "trastorno disocial" según el criterio diagnóstico del DSM IV - F 91.8 [312.8]

b- Estarán expuestos a los siguientes factores de riesgo:

- 1- Viven separados de su familia natural o de origen
- 2- Presentan vínculos parentales débiles
- 3- Pueden presentar además alguno o un grupo de los siguientes factores de riesgo:
 - Abandono por parte de los padres
 - Maltrato físico
 - Abuso sexual
 - Negligencia por parte de los padres
 - Abuso de drogas por parte de algún familiar
 - Familias uniparentales
 - Familiares que se encuentran institucionalizados por haber transgredido la ley penal.

c- Escolaridad: habrán completado la escolaridad primaria (criterio homogeneizador).

d- Faja etárea: entre 14 y 17 años.

Descripción de la técnica:

El Cuestionario Desiderativo evalúa aspectos centrales de la identidad por medio de preguntas. Se le propone al sujeto que se identifique con un animal, un vegetal, un objeto, y que justifique sus elecciones. Se le pregunta, también, qué animal, vegetal u objeto, rechazaría ser y que justifique su rechazo.

La posibilidad de dar una respuesta símbolo está dada por el mecanismo de identificación proyectiva, por el cual el Yo deposita un aspecto de sí mismo ligado a un objeto con una fantasía especial, en un símbolo con el cual se identifica.

Se administró el Cuestionario Desiderativo desarrollado por Jaime Bernstein (1956) ya que hipotetizamos que en las respuestas a la técnica a través de la elección de símbolos y sus racionalizaciones podremos evaluar la presencia de vínculo hostil en jóvenes resilientes.

Si bien el Cuestionario Desiderativo no evalúa específicamente vínculos hostiles, se hace posible inferir los mismos a través de los atributos o la acción que son otorgados al símbolo.

Para esta investigación fueron utilizadas las respuestas símbolos elegidas y sus racionalizaciones en las catexias positivas, teniendo en cuenta para su clasificación indicadores construidos ad-hoc por el equipo de investigación. Considerando que hay presencia

de este tipo de vínculo cuando el símbolo elegido o las racionalizaciones tienen características de agresión y de destrucción.

Ej.: Una rosa porque tiene lindo olor y son lindas, tienen colores llamativos y cuando las tocan pinchan y lastiman con sus espinas.

RESULTADOS

Se evaluaron cualitativamente las respuestas de los casos presentados en este informe preliminar, la presencia de vínculo hostil es significativa en el grupo de los adolescentes en estudio.

BIBLIOGRAFIA

BERENSTEIN, I. (2004) *Devenir otro con otros (S) Ajenidad, Presencia, Interferencia*. Edit. Paidós.

BERENSTEIN, I y J/ PUGET. (2007) *Lo vincular. Clínica y Técnica Psicoanalítica*. Edit. Paidós.

BERNSTEIN, J. (1956) *Tests proyectivos lúdicos, verbales y gráficos*, Apéndice en Bell, J. (1980, 4ª edición) *Técnicas Proyectivas*. Buenos Aires. Edit. Paidós.

BION, W. (1959) "Ataques al vínculo". En *volviendo a pensar*. Buenos Aires. Ed. Hormé.

CELENER, G. y BRAUDE, M.G. de. (1990). *El Cuestionario Desiderativo*. Buenos Aires. Edit. Lugar.

CELENER, G. y Colaboradores. (2003) *Los afectos y las emociones en el desarrollo de los adolescentes resilientes*. XI Anuario de Investigaciones Facultad de Psicología. U.B.A.

GALENDE, E. (2004) *Subjetividad y resiliencia: el azar y la complejidad*. En Melillo, A., Suarez Ojeda, E.N., Rodríguez, D. (comp.) *Resiliencia y Subjetividad. Los Ciclos de la vida*. Buenos Aires. Edit. Paidós.

LAPLANCHE y PONTALIS. (1971) *Diccionario de Psicoanálisis*. Barcelona. Edit. Labor.

PEKER, G. ROSENFELD, N. (2007) "Hallazgo de factores protectores en adolescentes resilientes mediante una técnica proyectiva de evaluación psicológica" Capítulo 17 página 269-278. En *Adolescencia y Resiliencia*. Buenos Aires. Edit. Paidós.

VANISTENDAELE, S. y LECOMTE, J. (2002) *La felicidad es posible*. Barcelona, España. Ed. Gedisa.

EVALUACIÓN DE TRASTORNOS DE LA CONDUCTA ALIMENTARIA EN ESTUDIANTES DE NIVEL MEDIO EN BASE A INVENTARIOS Y ENTREVISTAS

Góngora, Vanesa; Grinhauz, Aldana Sol; Suárez Hernández, Nora Verónica

CONICET - Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El objetivo de este estudio es evaluar trastornos de la conducta alimentaria (TCA) en estudiantes adolescentes en base a inventarios y entrevistas. Participaron 318 estudiantes de escuelas medias de la Ciudad de Buenos Aires (49% hombres y 51% mujeres). Se administraron: una encuesta de síntomas alimentarios, el inventario ICA, y una entrevista clínica en base a los criterios del DSM-IV-TR. En una primera fase, se detectaron un 16.03% de posibles casos. En la fase de entrevistas, sólo un 4.08% de la muestra cumplió los criterios de un TCA (11 mujeres y 3 varones) lo que representan al 6.79% de las mujeres y al 1.28% de los varones. El 77% correspondió a un TCA no especificado, y un 23% a bulimia nerviosa. Los casos de bulimia nerviosa fueron exclusivamente femeninos. Los resultados confirman la mayor prevalencia de este tipo de patología en población femenina adolescente, siendo la proporción por género de 5.5.

Palabras clave

Evaluación Prevalencia Adolescentes Trastornos de la conducta alimentaria

ABSTRACT

ASSESSMENT OF EATING DISORDERS IN HIGH-SCHOOL STUDENTS BASED ON INVENTORIES AND INTERVIEWS

The aim of this study was to assess eating disorders (ED) in adolescent students on the basis of self-reports and interviews. The sample was composed of 318 high school students of Buenos Aires city (49% men and 51% women). The instruments used were: sociodemographic and eating related data, the ICA inventory, and a clinical interview on the basis of DSM-IV-TR criteria. In the first phase, a 16.03% of possible cases of ED were detected, whereas in the interview phase only 4.08% of the sample met criteria for ED (11 women and 3 men). This represents a 6.79% of female sample and a 1.28% of male sample. A 77% corresponded to ED not specified, and a 23% to bulimia nervosa. Cases of bulimia nervosa were exclusively female. Results confirm the higher prevalence of this disease in adolescent female population, with a gender ratio of 5.5.

Key words

Assessment Prevalence Adolescents Eating disorders

Las investigaciones realizadas sobre prevalencia de TCA se dividen en dos tipos: los que utilizan una sola fase de evaluación y los que han incluido una segunda etapa con entrevistas. Existe un acuerdo en la literatura científica acerca de la conveniencia del uso de entrevista diagnóstica clínica "cara-a-cara" con el sujeto para establecer un diagnóstico confiable (Pelaez Fernandez, Labrador Encinas, & Raich, 2005).

La mayoría de de las investigaciones realizadas en Argentina en población adolescente han sido estudios de una fase con cuestionarios autoadministrables. Son escasos los estudios en adolescentes que hayan incluido una segunda etapa de entrevistas. Bay et al. (2005) evaluaron la presencia de posibles casos de TCA en

una muestra nacional mixta de 10 a 19 años que asistía a consultorios pediátricos. Los autores hallaron en la primera fase un 19.2% de conductas vinculadas a los TCA, que correspondía a un 24% de las mujeres y a un 12% de los varones. En la segunda fase, un 6,94% de la muestra total reunió criterios diagnósticos según el DSM-IV (Bay, Herscovici, Kovalskys, Orellana, & Bergesio, 2005). Por su parte, Rutzstein et al. (2008) investigaron la prevalencia de TCA en una muestra femenina de estudiantes de 13 a 18 años de la ciudad de Buenos Aires. A través de la escala EDI-2 identificaron en una primera etapa un 17% de posibles casos, sin embargo en las entrevistas los casos confirmados se redujeron al 10% (Rutzstein et al., 2008).

El objetivo de este trabajo consiste en evaluar trastornos de la conducta alimentaria en estudiantes de nivel medio en base a inventarios y entrevistas.

MÉTODO

Muestra

La muestra se conformó por 318 estudiantes de nivel medio: 49% varones y 51% mujeres, provenientes de tres tipos de instituciones: una pública (n = 71), una privada (n = 121) y una de dependencia universitaria (n = 126). La edad media fue de 15.21 años (DE 1.6) y el IMC promedio fue de 20.81 (DE = 2.93).

Instrumentos

Encuesta sociodemográfica y de síntomas alimentarios. Se confeccionó una encuesta que indagaba sobre variables demográficas y variables relativas a la patología alimentaria.

ICA (Inventario de Conductas alimentarias). Este instrumento de 91 ítems basado en la EDI-2 (Garner, 1991). Para este estudio se utilizaron las tres escalas específicas del trastorno (Deseos de Adelgazar, Bulimia, Insatisfacción corporal) (Casullo, Castro Solano, & Gongora, 1996).

Entrevista clínica. Las entrevistas se centraron en profundizar la información recabada a través de los autoinformes y a evaluar la presencia de un posible trastorno alimentario en base a los criterios del DSM-IV-TR.

Procedimiento

Las pruebas se administraron en forma grupal en cada curso con un máximo de 30 personas en cada uno. Los participantes fueron informados del objetivo de la investigación y sus padres firmaron un consentimiento informado. Se incluyeron en el estudio sólo a aquellos estudiantes cuyos padres autorizaron su participación.

En un segundo momento se realizaron entrevistas semidirigidas a algunos alumnos en forma individual en base a los criterios diagnósticos del DSM-IV-TR (American Psychiatric Association, 2000). Las entrevistas fueron realizadas por miembros del equipo de investigación: psicólogos especializados en el área de evaluación psicológica.

Para la elección de los alumnos a entrevistar se escogieron en un primer lugar aquellos adolescentes considerados posibles casos en base a los inventarios (percentil equivalente o superior a 90 en la escala ICA). En segundo lugar, se incluyeron los estudiantes que habían manifestado tener conductas purgativas al menos una vez por semana y tratamientos por TCA anteriores o presentes y que no estaban incluidos en el primer grupo.

Por otra parte, también se tomó un grupo control de 13 alumnos equivalentes en edad, género y división seleccionados al azar que no presentaban puntuaciones elevadas en las escalas ni reportaba sintomatología significativa relacionada con los TCA. La evaluación realizada en las entrevistas con el grupo control fue igual a la efectuada con los *posibles casos*.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De los 318 alumnos de las escuelas incluidas en esta etapa, se seleccionaron 51 adolescentes como posibles casos lo que equivale al 16.03% del total de la muestra. Estos se conformaron por 38 alumnos (11.95%) elegidos en base a sus puntuaciones de los inventarios y 13 (4.08%) estudiantes más en base a la encuesta sociodemográfica (conducta purgativa frecuente, tratamiento por TCA actual o previo). Debe señalarse que, si bien, se pidió autorización a los padres para realizar las entrevistas a los 51 adolescentes, sólo se obtuvo el consentimiento para 34 alumnos (10.69%). En lo que respecta a los 13 participantes que conformaban el gru-

po control, se verificó que ninguno de ellos presentaba sintomatología significativa relacionada con los TCA, por lo que puede argumentarse que los criterios de selección utilizados fueron adecuados.

En todas las entrevistas realizadas con los alumnos seleccionados como *posibles casos* se evidenció una preocupación importante por el cuerpo y la alimentación. Se verificó que 13 estudiantes (4.08% de la muestra total) presentaban sintomatología compatible con los TCA según los criterios del DSM-IV-TR. Es decir, que un 38.23% de los alumnos entrevistados efectivamente presentaba un trastorno clínico. El 79.92% (10 estudiantes) correspondía a un trastorno alimentario no especificado, mientras que el 23.08% (3 estudiantes) cumplía los criterios de una bulimia nerviosa.

En cuanto a la distribución por género, 11 eran mujeres y 2 varones, lo que corresponde al 6.79% de la muestra femenina y al 1.28% de la muestra masculina, respectivamente, porcentajes congruentes con estudios en dos fases realizados en otros países y en Argentina (Bay et al., 2005; Pelaez Fernandez et al., 2005, Rojo, 2003 #502). Los casos de bulimia nerviosa fueron exclusivamente femeninos. Los resultados confirman la mayor prevalencia de este tipo de patología en población femenina adolescente, siendo la proporción por género de 5.5. Si bien en la literatura se menciona una proporción de 9 a 1, Rojo et al. (2003) hallaron una tasa de 6.7 en población adolescente española. Esto estaría indicando una mayor proporción de TCA en población masculina de la ciudad de Buenos Aires.

Cabe señalar que al haber alumnos que no pudieron ser entrevistados y que presentaban puntuaciones significativas en los instrumentos administrados, los porcentajes anteriormente mencionados podrían llegar a ser más elevados.

Finalmente, más allá de la proporción de casos diagnosticados, debe destacarse que un 16% de los estudiantes presenta conductas de riesgo de TCA aunque sin la severidad de un trastorno.

BIBLIOGRAFIA

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (2000). Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-IV-TR. Washington, DC: Author.
- BAY, L., HERSCOVICI, C. R., KOVALSKYS, I., ORELLANA, L., & BERGESIO, A. (2005). Alteraciones alimentarias en niños y adolescentes argentinos que concurren al consultorio del pediatra. *Archivos Argentinos de Pediatría*, 103(4), 305-316.
- CASULLO, M. M., CASTRO SOLANO, A., & GONGORA, V. C. (1996). El uso de la escala EDI-2 (Eating Disorders Inventory) con estudiantes secundarios argentinos. *Revista Iberoamericana de Evaluación Psicológica*, 2, 45-73.
- GARNER, D. M. (1991). *Eating Disorder Inventory - 2*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- PELAEZ FERNANDEZ, M. A., LABRADOR ENCINAS, F. & RAICH, R.-M. (2005). Prevalencia de los trastornos de la conducta alimentaria: consideraciones metodológicas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5(2), 135-148.
- RUTSZTEIN, G., MAGLIO, A.L., MURAWSKI, B., LEONARDELLI, E., SARUDIANSKY, M., ARANA, F., et al. (2008). Trastornos de la Alimentación: Identificación de casos en adolescentes escolarizados de la ciudad de Buenos Aires. *Memorias del XV Jornadas de Investigación - Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*, 1, 74-77.

ESTADOS EMOCIONALES NEGATIVOS: UN ESTUDIO SOBRE LAS RELACIONES IRA-DEPRESIÓN EN POBLACIÓN GENERAL

Grill, Silvina Soledad; Galarza, Aixa Lidia; Posada, María Cristina

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina

RESUMEN

Los estudios sobre la vida emocional constituyen una importante fuente de conocimiento acerca de la influencia que tienen las emociones sobre los estados de bienestar y/o malestar de los individuos. El carácter universal y adaptativo de las emociones -tanto positivas como negativas- ha sido destacado por diversos autores y tradiciones teóricas. En el caso de la ansiedad, la depresión y la ira se trata de reacciones emocionales básicas que se caracterizan por una experiencia afectiva desagradable, malestar subjetivo y alta activación fisiológica, las cuales se conocen como "emociones negativas". Numerosos hallazgos de investigación han confirmado la influencia negativa de este tipo de emociones sobre la salud. En esta línea, el estudio empírico que se presenta tuvo por objetivos: 1) Estudiar la presencia de síntomas depresivos e ira autoinformados; 2) Analizar las relaciones entre depresión e ira y, 3) Evaluar el efecto diferencial de variables socio-descriptivas en las medidas bajo estudio. Se aplicaron los inventarios BDI-II y Staxi-II a una muestra de 150 adultos de población general de la ciudad de Mar del Plata. El estudio se basó en un diseño no experimental con metodología descriptiva y correlacional. Los resultados obtenidos señalan asociaciones positivas y significativas entre ira y depresión.

Palabras clave

Emociones Ira Depresión Adultos

ABSTRACT

NEGATIVE EMOTIONAL STATES: NA STUDY ABOUT THE RELATIONS ANGER-DEPRESSION IN GENERAL POPULATION Studies regarding emotional life are an important source of knowledge about the influence that emotions have over the wellbeing and/or the distress states in individuals. The universal and adaptive character of emotions- positive and negative- have been highlighted by different authors and theoretical traditions. Anxiety, depression and anger are basic emotional reactions characterized by an unpleasant or negative affective experience and high physiological activation, and they are known as "negative emotions". A high number of research findings have confirmed the negative influence they have on health. The research presented below has as aims: 1) to study the presence of self-reported depression and anger symptoms; 2) to analyze the relationships between anger and depression; 3) to assess the differential effect of socio-demographic variables on the measurements under study. The BDI-II and STAXI-II Inventories were administered to a sample of 150 adults of general population from the city of Mar del Plata. The study was based on a non-experimental design with descriptive and correlational methodology. The results show significant positive associations between anger and depression.

Key words

Emotions Anger Depression Adults

INTRODUCCIÓN:

Los estudios sobre la vida emocional constituyen una importante fuente de conocimiento acerca de la influencia que tienen las emociones sobre los estados de bienestar y/o malestar de los individuos. El carácter universal y adaptativo de las emociones -tanto positivas como negativas- ha sido destacado por diversos autores y tradiciones teóricas (Cano Vindel & Miguel Tobal, 2000; Fredrickson, 2001).

Desde un punto de vista psicológico, emociones como la alegría, el miedo, la ansiedad, la tristeza o la ira se consideran naturales, adaptativas y universales en tanto se dan en todos los individuos de las más diversas culturas. Poseen un sustrato biológico considerable, son esencialmente agradables o desagradables, nos activan y forman parte de la comunicación con los demás. A su vez, las emociones pueden actuar como poderosos motivos de la conducta (Cano-Vindel, 1997; Fredrickson, 2001). Pero también esas mismas emociones, cuando son demasiado intensas y/o frecuentes durante mucho tiempo pueden provocar alteraciones en la salud tanto física como mental (Cano Vindel y Miguel Tobal, 2000; Fredrickson, Mancuso, Branigan & Tugade, 2000; Macías Macías, 2007).

En el caso de la ansiedad, la depresión y la ira, se trata de reacciones emocionales básicas que se caracterizan por una experiencia afectiva desagradable y alta activación fisiológica. Son las emociones más estudiadas hoy en día y se las conoce como "emociones negativas" a diferencia de las llamadas "emociones positivas", es decir, aquellas que generan experiencias agradables, como la alegría, la felicidad o el amor. Hoy en día hay datos suficientes para sostener que las emociones positivas potencian la salud, mientras que las emociones negativas tienden a disminuirla (Fernández-Abascal y Palmero, 1999; Martínez-Sánchez y Fernández Castro, 1994; citados en Cano Vindel y Miguel Tobal, 2000; Fredrickson, 2001; Fredrickson, Mancuso, Branigan & Tugade, 2000).

Desde hace años se conoce la concomitancia de las emociones relacionadas con la ira, la irritabilidad y la hostilidad en la depresión pero la prevalencia, la importancia para el tratamiento, el pronóstico y los mecanismos implicados son aún poco comprendidos. Más recientemente se ha propuesto que los ataques de ira se presentan de una forma específica en la depresión: los pacientes deprimidos con ataques de ira difieren de aquellos sin tales ataques en términos de perfil clínico, trastornos comórbidos de personalidad y ciertas variables biológicas (Painuly, Sharan y Mattoo, 2005).

En esta línea, la investigación que se presenta tuvo por objetivo general estudiar y analizar las relaciones entre dos de las emociones negativas más estudiadas en los últimos años, como son la ira y la depresión, en adultos de población general de la ciudad de Mar del Plata.

OBJETIVOS

1. Estudiar la presencia de síntomas depresivos e ira autoinformados en una muestra de adultos de la ciudad de Mar del Plata.
2. Analizar las relaciones entre las puntuaciones en depresión y las escalas de ira (Estado de Ira; Rasgo de Ira e Índice general de expresión de Ira).
3. Evaluar el efecto diferencial del sexo, edad y nivel de instrucción para los síntomas depresivos y las escalas de ira.

MATERIAL Y MÉTODO:

Diseño: se trabajó sobre un diseño no experimental, con metodología descriptiva y correlacional.

Participantes: 150 sujetos adultos de población general de ambos sexos (58% mujeres; 42% hombres), residentes en la ciudad de Mar del Plata, con un rango de edad entre 18 y 55 años (M=33,60 años; DS=11,12). El 77,3% de la muestra informó estudios superiores (terciario completo o más) y un 27,7% niveles más bajos de instrucción formal.

Instrumentos: Se administraron dos medidas de autoinforme: *Inventario de Depresión de Beck II -BDI-II-* (Beck, Steer & Brown, 1996. Versión española: Sanz, Perdígón & Vázquez, 2003). Este autoinforme describe sintomatología depresiva (ej. pérdida de placer, cansancio o fatiga, etc.) y brinda una medida del grado de

depresión que presenta un sujeto determinado. Se compone de 21 ítems que se organizan en dos factores altamente relacionados, uno cognitivo-afectivo y otro somático-motivacional. El puntaje total recogido por el Inventario permite establecer distintos rangos de depresión (ausencia de depresión, depresión leve, depresión entre moderada y grave, depresión grave) (Beck, Steer & Garbin, 1988). Los autores Lasa, Ayuso-Mateos y Vázquez (2000) muestran que el punto de corte ³ 18 maximiza el valor clínico en la detección de casos en población general.

Inventario de Expresión de Ira Estado-Rasgo-Staxi-II- (Spielberger, 2001). Ofrece una medida general de las distintas dimensiones de la Ira (Estado de Ira, Rasgo de Ira e Índice de Expresión de Ira). Está constituido por 49 ítems agrupados en 6 escalas, 5 subescalas y un Índice de Expresión de la Ira, que ofrece una medida general de la expresión y control de la ira. Para este trabajo se utilizarán las medidas de Estado de Ira, Rasgo de Ira y el Índice de Expresión de Ira, dado que se consideran escalas globales que incluyen las demás dimensiones del instrumento.

Procedimiento: Se gestionaron las autorizaciones correspondientes para la obtención de la muestra en instituciones de formación profesional o técnica y recreativas -públicas y privadas- de la ciudad de Mar del Plata. El procedimiento para la obtención de la misma consistió en la aplicación colectiva (en grupos de no más de 20 sujetos) de los instrumentos seleccionados, en un único encuentro de aproximadamente 30 minutos. En todos los casos la participación fue voluntaria y bajo consentimiento informado.

RESULTADOS

Objetivo 1. Considerando como indicador de significación clínica un puntaje ³ 18 (Beck, Steer & Garbin, 1988; Lasa, Ayuso-Mateos & Vázquez, 2000; Sanz, Perdígón & Vázquez, 2003), se encontró que un 8,7% (n=13) de la muestra alcanzó puntuaciones compatibles con depresión clínica. Estos datos son esperables en población general y siguen la tendencia de otros estudios informados (Grill, Sánchez Gallo, Castañeiras & Posada, 2009).

En lo que refiere a la medida de Ira, los datos obtenidos son similares en ambos sexos. De acuerdo con los datos normativos que ofrece la Staxi-II para la variable Estado de Ira, tanto mujeres (M= 16,75; DS= 3,17) como hombres (M= 16,68; DS= 3) informaron puntuaciones bajas de acuerdo a los rangos establecidos por el autor (Spielberger, 2001).

A continuación en la Tabla 1 se presentan los resultados para las escalas Rasgo de Ira (R) e Índice de Expresión de Ira (IEI).

Tabla 1. Estadísticos descriptivos y rangos percentilares de las escalas R e IEI.

	Mujeres n=87			Hombres n=63		
	M	D.S.	P	M	D.S.	P
Rasgo de Ira	19,64	5,82	30-35	19,11	5,07	45-50
Expresión de Ira	30,27	10,64	40-45	29,47	8,41	45-50

Objetivo 2. Se encontraron relaciones positivas y significativas entre la medida de depresión y todas las dimensiones de ira (Estado, Rasgo e Índice de Expresión de Ira). De acuerdo con estos datos, las personas que informaron síntomas depresivos experimentarían sensaciones de frustración, tendencia a percibir que son tratados indebidamente por los otros y además frecuentemente expresan sentimientos de ira relativamente intensos. Refieren menor grado de control de la ira así como una dificultad en la expresión -ya sea interna o externa- de la misma.

Objetivo 3. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas para la medida de depresión en función de las variables socio-descriptivas analizadas.

En cuanto a la variable Ira, se observaron diferencias significativas por edad y nivel de instrucción. Los más jóvenes y con menor nivel de educación formal presentaron puntuaciones más elevadas en la medida de ira. El grupo de 18 a 27 años informó puntuaciones significativamente mayores en la dimensión Estado de Ira (F= 4,842; p< 0.01), lo cual indica la presencia de sentimientos

psicobiológicos de enojo o furia debido a la injusticia percibida, tratos injustos por parte de los demás o frustración. En la misma dirección, las personas con menor nivel educativo informaron significativamente más Estado de Ira ($F= 6,410$; $p < 0.001$) y Expresión de Ira ($F= 3,690$; $p < 0.05$).

Al igual que en la medida de depresión, la variable sexo no tuvo un efecto modulador sobre ninguna de las dimensiones de ira.

CONCLUSIONES

La investigación que se presenta tuvo por objetivo estudiar y analizar las relaciones entre dos de las emociones negativas más estudiadas en los últimos años, como son la ira y la depresión, en adultos de población general de la ciudad de Mar del Plata, y analizar el efecto diferencial de las variables sexo, edad y nivel de educación formal en dicha relación.

Los resultados obtenidos confirman una asociación positiva significativa entre la ira y la depresión, lo cual coincide con las conclusiones aportadas por diferentes investigadores sobre el tema (Fava & Rosenbaum 1999; Benazzi 2003 citados en Painuly, Sharan & Mattoo, 2005). Es decir, mayores puntuaciones informadas en síntomas depresivos se corresponden con experiencias de mayor frustración y sentimientos de ira relativamente intensos, sensación de injusticia, de malos tratos recibidos y menor grado de control de la ira así como una dificultad en la expresión -ya sea interna o externa- de la misma.

Los hallazgos de otros estudios evidencian inconsistencias respecto del efecto modulador de las variables sociodemográficas en personas deprimidas (Sethi y col, 1980, Perris y col., 1983, citados en Painuly, Sharan y Mattoo, 2005). Particularmente en este estudio no hubo un efecto diferencial de estas variables para la medida de depresión.

Respecto de la medida de Ira, sí la edad y el nivel de educación formal mostraron diferencias. El grupo de 18 a 27 años y las personas con menos educación sistemática informaron puntuaciones significativamente mayores en la escala Estado de Ira. Un menor nivel de educación formal también se relacionó con más dificultades tanto en el control como en la expresión de la ira.

De este modo los resultados obtenidos en este estudio empírico siguen la tendencia de otros hallazgos en cuanto a la estrecha relación entre ira y depresión. Distintos especialistas afirman que siempre que se presenta la depresión, aun en individuos muy inclinados a la tristeza y a la melancolía, ella se debe a un agente agresivo que la hizo aparecer y la desencadenó (Mayorga Gutiérrez, 2009; Deffenbacher 1992).

De todas maneras sería importante avanzar en esta línea de investigación ampliando y diversificando la muestra, de modo que permita realizar estudios comparados con distintos grupos poblacionales para profundizar el conocimiento de las características clínicas específicas entre ira y depresión, dada su relevancia teórica y aplicada en los distintos ámbitos del quehacer psicológico, y particularmente en lo referido a salud en general.

de Psicología de la UNLP: Psicología y Construcción de conocimiento en la época. Facultad de Psicología. UNLP. ISBN 978-950-34-0588-8

LASA, L., AYUSO-MATEOS, J. & VÁZQUEZ, J. (2000). The use of the Beck Depression Inventory to screen for depression in the general population: a preliminary analysis. *Journal Affect Disorders*, 57, 261-265.

MAYORGA GUTIÉRREZ, J. (2009) La ira produce la depresión. Después de cada pendiente, hay una bajada. Obtenido el día 23 de Mayo de 2010 desde: <http://cosasdelavidapuntocom.blogspot.com/2009/11/la-ira-produce-despresion.html>

MACÍAS MACÍAS, Y. (2007). Ansiedad, ira y tristeza-depresión en la enfermedad de Parkinson. Obtenido el día 23 de Mayo de 2010 desde: <http://eprints.ucm.es/7472/>

PAINULY, N., SHARAN, P. & MATTOO, S. K. (2005). Relación de la ira y los ataques de ira con la depresión. *RET, Revista de Toxicomanías y Salud Mental*. N°45, 11-18.

SANZ, J., PERDIGÓN, L. A. & VÁZQUEZ, C. (2003). Adaptación española del Inventario para la Depresión de Beck-II (BDI-II). Propiedades psicométricas en población general. *Clínica y Salud*, 14 (3), 249-280.

SIVAK, R. (2008). Clínica de la vulnerabilidad. Obtenido el día 19 de mayo de 2006 desde <http://www.gador.com.ar/iyd/vulner/sivak.htm>

SpielBERGER, C. D. (2001) STAXI-2 Inventario de Expresión de Ira Estado-Rasgo. Madrid: Tea Ediciones S.A. Autores de la versión española: Miguel Tobal, J.J.; Casado, M. I.; Cano Vindel, A. & Spielberger, C.D.

BIBLIOGRAFIA

BECK, A. T., STEER, R. A. & GARBIN, M. G. (1988). Psychometric properties of the Beck Depression Inventory: Twenty-five years of the valuation. *Clinical Psychology Review*, 8, 77-100.

BECK, A. T., STEER, R. A. & BROWN, G. K. (1996). BDI-II. Inventario de Depresión de Beck. Buenos Aires: Paidós.

CANO VINDEL, A. & MIGUEL TOBAL, J.J. (2000). Emociones negativas (ansiedad, depresión e ira) y salud. Trabajo presentado en el I Congreso Virtual de Psiquiatría [versión electrónica]. Obtenido el día 5 de junio de 2008 desde http://www.psiquiatria.com/congreso/mesas/mesa28/conferencias/28_ci_a.htm.

CATALÁN BITRIÁN, J. L. (2003) Problemas de conducta en la depresión. Obtenido el día 10 de Junio de 2010 desde: <http://www.cop.es/colegiados/A-00512/conducta.html>

FREDRICKSON, B. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. *American Psychologist*, 56 (3), 218-226.

FREDRICKSON, B., MANCUSO, R.A., BRANIGAN, C. & TUGADE, M.M. (2000). The undoing effect of positive emotions. *Motivation and emotion*, 24 (4), 237-258.

GRILL, S.S., SÁNCHEZ GALLO, M. P., CASTAÑEIRAS, C. E & POSADA, M.C. (2009) Vulnerabilidad psicológica al malestar subjetivo. Un estudio en población general. Memorias del II Congreso Internacional de Investigación de la Facultad

ECOEVALUACION PSICOLÓGICA DE EXPERIENCIAS POSITIVAS EN EL TRABAJO

Leibovich, Nora; Schufer, Marta Leonor; Calero, Alejandra Daniela; Minichiello, Claudia; Raimundi, María Julia CONICET - Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Introducción: En el actual campo de la Psicología del Trabajo se tiende a poner mayor atención en la prevención y la calidad del trabajo. Qué es una buena experiencia de vida en el trabajo se ha convertido en un tópico básico para los trabajadores y las organizaciones. La teoría de la experiencia óptima explica las situaciones caracterizadas por una distorsión del tiempo, una atención focalizada en la tarea, metas que se presentan como un desafío y un disfrute intrínseco (Csikszentmihalyi, 1990). Esta experiencia ha sido denominada Flow (fluir). Objetivo: Presentar las bases conceptuales del constructo de Flow (fluir), la cual permite definirlo como un concepto multidimensional de 3 componentes: disfrute, absorción e interés intrínseco. Método: Se administró un instrumento (basado en Salanova, Martínez, Cifre, Schaufeli, 2005) a una muestra de 95 varones y mujeres, mayores de 18 años, que trabajan con Tecnologías de la Información y la Comunicación, residentes en la Ciudad de Buenos Aires y su conurbano. Resultados: El análisis factorial exploratorio muestra 3 claros componentes denominados: disfrute, absorción e interés intrínseco. Conclusiones: Se concluye que la experiencia positiva de flow se ajusta a un modelo teórico multidimensional.

Palabras clave

Flow Trabajo Bienestar

ABSTRACT

PSYCHOLOGICAL ECOEVALUATION OF POSITIVE EXPERIENCES AT WORK

Introduction: The current field of Work Psychology places a great emphasis on prevention and quality of work. The meaning of a good life experience at work has become a core topic for workers and organizations. The Optimal Experience theory explains the situations characterized by time distortion, attention focused on the task, goals presented as a challenge, and intrinsic enjoyment (Csikszentmihalyi, 1990). This experience has been called Flow. Objective: The aim of this work is to present the conceptual foundations of Flow, which can be defined as a multidimensional concept of three components: enjoyment, absorption and intrinsic interest. Method: An instrument based on Salanova, Martínez, Cifre, and Schaufeli (2005) was used to assess a sample of 95 men and women over 18 years-old that work with Information and Communication Technologies, residents in the city of Buenos Aires and its suburbs. Results: An exploratory factor analysis shows three clear components called: enjoyment, absorption and intrinsic interest. Conclusions: The positive experience of Flow is adjusted to a multidimensional model.

Key words

Flow Work Well-being

INTRODUCCIÓN:

En el actual campo de la Psicología del Trabajo se tiende a poner mayor atención en la prevención y la calidad del trabajo. Qué es una buena experiencia de vida en el trabajo se ha convertido en un tópico básico para los trabajadores y las organizaciones. La teoría de la experiencia óptima explica las situaciones caracterizadas por una distorsión del tiempo, una atención focalizada en la tarea, metas que se presentan como un desafío y un disfrute intrínseco (Csikszentmihalyi, 1990). Esta experiencia ha sido denominada Flow (fluir).

OBJETIVO:

Presentar las bases conceptuales del constructo de Flow (fluir), la cual permite definirlo como un concepto multidimensional de 3 componentes: disfrute, absorción e interés intrínseco.

MÉTODO:

Se administró un instrumento (basado en Salanova, Martínez, Cifre, Schaufeli, 2005) a una muestra de 95 varones y mujeres, mayores de 18 años, que trabajan con Tecnologías de la Información y la Comunicación, residentes en la Ciudad de Buenos Aires y su conurbano.

RESULTADOS:

El análisis factorial exploratorio muestra 3 claros componentes denominados: disfrute, absorción e interés intrínseco.

CONCLUSIONES:

Se concluye que la experiencia positiva de flow se ajusta a un modelo teórico multidimensional.

BIBLIOGRAFIA

- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1990). *Fluir (Flow)*. Una psicología de la felicidad. Barcelona: Editorial Kairós.
- SALANOVA, M.; MARTINEZ, I. M.; CIFRE, E. SCHAUFELI, W. B (2005) ¿Se pueden vivir experiencias óptimas en el trabajo? Analizando el flow en contextos laborales. *Revista de psicología general y aplicada*, 58 (1), 89-100.

DIFERENCIAS INTERGRUPOS SEGÚN EL INVENTARIO DE ESTILOS DE AFRONTAMIENTO PARA ADOLESCENTES Y ADULTOS

Ongarato, Paula; De La Iglesia, Guadalupe; Scheinsohn, Maria Josefina; Fernández Liporace, Mercedes
CONICET - UBACyT, ANPCyT, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Se presentan los resultados obtenidos mediante el Inventario de Estilos de Afrontamiento para Adolescentes y Adultos (Ongarato, de la Iglesia, Stover & Fernández Liporace, 2009). La muestra estuvo constituida por 1301 estudiantes residentes de las ciudades de Buenos Aires y San Miguel de Tucumán, de nivel medio y universitario (32, 4% varones y 67,6% mujeres) y cuyas edades oscilaban entre 13 y 66 años de edad (Media edad= 20,39 S.D.= 6.06). Se compararon los estilos de afrontamiento más utilizados según banda etaria y sexo. Se observó que las mujeres utilizaban con más frecuencia los cuatro estilos de afrontamiento en contraste con los varones, y los adolescentes empleaban más a menudo la evitación cognitiva que los adultos. Por otro lado, en estos últimos predomina el uso de la aproximación cognitiva y conductual, y evitación conductual. Estos resultados coinciden con los reportados en estudios anteriores (Bermúdez, Teva & Buela Casal, 2009; Casullo & Fernández Liporace, 2001) lo que aportaría evidencias a la validez de constructo del instrumento.

Palabras clave

Afrontamiento Adultos Adolescentes Estudiantes

ABSTRACT

DIFFERENCES IN COPING ACCORDING TO THE STYLES OF COPING INVENTORY FOR ADOLESCENTS AND ADULTS
Results obtained with the Styles of Coping Inventory for Adolescents and Adults (Ongarato, de la Iglesia, Stover & Fernández Liporace, 2009) are presented. The sample was constituted by 1301 highschool and college students (32, 4% male and 67,6% female) residents of Buenos Aires and San Miguel de Tucumán city. Their ages oscillated between 13 and 66 years old (Mean age= 20,39 S.D.= 6.06). Frequencies on styles of coping were compared regarding sex and age. Results showed that women use all styles of coping more than men, and that adolescents prefer avoidance coping when compared with adults. This coincides with reports of previous investigations (Bermúdez, Teva & Buela Casal, 2009; Casullo & Fernández Liporace, 2001) giving the instrument more evidences of construct validity.

Key words

Coping Adults Adolescents Students

INTRODUCCIÓN:

Si bien el conjunto de respuestas que un individuo pone en juego para resolver las situaciones conflictivas que se le presentan sería virtualmente ilimitado, las respuestas de afrontamiento pueden ser tipificadas según cuál sea la estrategia subyacente. Desde una perspectiva más abarcativa, es plausible clasificar estas estrategias de acuerdo con el estilo que las caracteriza.

La primera generación de investigadores postuló dos vectores básicos: (Averill & Rosenn, 1972; Cohen & Lazarus, 1973)

- Las estrategias basadas en la emoción

- Las centradas en el problema

Otros criterios clasificatorios enfatizan en: (Compas, 1987; Compas, Malcarne & Fondacaro, 1988; Lazarus & Folkman, 1984).

- Qué se está afrontando (cuál es el problema)

- Cómo se afronta (método cognitivo o comportamental)

Los resultados reportados por varias investigaciones sobre el tema describen a las mujeres como más propensas a implementar estrategias orientadas hacia los demás y centradas en la emoción. A su vez, y teniendo en cuenta la edad, concluyen que en los sujetos mayores se verifica un aumento de la diversidad de respuestas asequibles para afrontar situaciones problemáticas.

OBJETIVOS:

- Verificar si existen diferencias estadísticamente significativas en el uso de estilos de afrontamiento según grupo etario.

- Analizar las posibles diferencias en el uso de estilos de afrontamiento según sexo.

MÉTODO:

Muestra: Se tomó una muestra intencional de 1301 estudiantes de ambos sexos (32.4% varones; 67.6% mujeres), de entre 13 y 66 años de edad (xedad=20.39; DT=6.06): 44.5% cursaba el nivel medio de enseñanza (xedad=15.45; DT=1.37), en tanto que el 55.5% estaba integrado por alumnos universitarios de varias carreras que residían en dos regiones de la República Argentina, Buenos Aires y Tucumán (xedad=24.38; DT=5.41).

Instrumentos:

- Adaptación Argentina para Adolescentes y Adultos del Coping Responses Inventory (Moos, 1993a, 1993b; Ongarato, de la Iglesia, Stover & Fernández Liporace, 2009). Compuesto por 22 reactivos que conforman cuatro dimensiones:

Aproximación Cognitiva - Aproximación Conductual - Evitación Cognitiva - Evitación Conductual

- Encuesta sociodemográfica.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN:

Considerando la muestra en su totalidad se encontró que:

- En relación con el sexo: las mujeres de la muestra total utilizan los cuatro estilos de afrontamiento propuestos más que los varones

- En cuanto a las diferencias por edad: los adolescentes utilizan el afrontamiento por evitación cognitiva más frecuentemente que los adultos de ambos sexos, y que éstos últimos se destacan en el empleo de los estilos por aproximación cognitiva y conductual, y por evitación conductual.

Al interior de cada grupo etario:

- En adolescentes: no se evidencian diferencias estadísticamente significativas según sexo.

- En adultos: las mujeres manifestaron usar significativamente más a menudo tres de los cuatro estilos de afrontamiento: aproximación cognitiva y conductual, y evitación cognitiva.

Dividiendo la muestra según sexo y comparando los estilos de afrontamiento por edad:

• La evitación cognitiva se mantiene en los adolescentes varones y niñas.

• La aproximación cognitiva se da más en adultos de ambos sexos.

• Las mujeres adultas comienzan a emplear la aproximación conductual más fuertemente que sus pares varones de la misma franja etaria.

Las comparaciones según sexo y edad concuerdan con las informadas en estudios precedentes (Casullo & Fernández Liporace, 2001; Félix Ortiz & Newcomb, 1992; Jessor, 1991; Pellegrini, 1990; Rutter, 1987). En cuanto al empleo distintivo de cada estilo de afrontamiento según grupo etario, se aprecia cómo el desarrollo evolutivo parece favorecer la puesta en práctica de más recursos ante las adversidades que puedan presentarse (Fernández Liporace et al., 2009; García Pérez, 2009a).

En los adolescentes predomina el estilo de evitación cognitiva, tanto en la muestra total cuanto en las mujeres y varones que transitan esa etapa juvenil; ello no se valora como llamativo si se contempla que esa fase vital suele hallarse teñida, intermitentemente, por un pensamiento mágico que resolverá los problemas, así como por cierta suposición de invulnerabilidad (Elkind, 1984; Muniz, Suárez Ojeda, Krauskopf & Silber, 2007). El transcurso del tiempo implicaría confrontarse con una mayor variedad y complejidad de situaciones problemáticas, mecanismo que dispararía el proceso circular de afrontamiento.

BIBLIOGRAFIA

- AVERILL, J. R & ROSENN, M. (1972). Vigilant and nonvigilant coping strategies and psychophysical stress reaction during anticipation of electric shock. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2, 321-329.
- BERMÚDEZ M. P, TEVA I. & BUELA CASAL, G. (2009). Influencia de variables sociodemográficas sobre los estilos de afrontamiento, el estrés social y la búsqueda de sensaciones sexuales en adolescentes. *Psicothema*, 21(2), 220-226.
- CASSARETTO, M., OBLITAS, H. & VALDEZ, N. (2009). Evaluación del estrés y afrontamiento en estudiantes peruanos. *Memorias del VII Congreso Iberoamericano de Evaluación Psicológica*, 88. Asociación Iberoamericana de Evaluación Psicológica: Buenos Aires.
- CASULLO, M. M. & FERNÁNDEZ LIPORACE, M. (2001). Estrategias de afrontamiento en estudiantes adolescentes. *Investigaciones en Psicología*, 6(1), 25-49.
- COHEN, F. & LAZARUS, R. S. (1973). Active coping processes, coping dispositions, and recovery from surgery. *Psychosomatic Medicine*, 35, 375-389.
- COMPAS, B. (1987). Coping with stress during childhood and adolescence. *Psychological Bulletin*, 101, 393-403.
- COMPAS, B., MALCARNE, V. & FONDACARO, K. (1988). Coping with stressful events in older children and young adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56, 405-411.
- ELKIN, D. (1984). *All grown up and no place to go*. Massachusetts: Addison-Wesley.
- FÉLIX - ORTIZ, M. & NEWCOMB, M. D. (1992). Risk protective factors for drug use among Latino and White adolescents. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 14, 291-303.
- FERNÁNDEZ LIPORACE, M., CONTINI DE GONZÁLEZ, N., ONGARATO, P., SAAVEDRA, E. & DE LA IGLESIA, G. (2009). Estrategias de afrontamiento frente a problemas académicos en estudiantes medios y universitarios. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 27(1), 63-84.
- GARCÍA PÉREZ, R. C. (2009a). Afrontamiento al estrés: Estilos de afrontamiento al estrés en una muestra de adolescentes uruguayos según sexo, edad y rendimiento académico. *Memorias del VII Congreso Iberoamericano de Evaluación Psicológica*, 56. Asociación Iberoamericana de Evaluación Psicológica: Buenos Aires.
- JESSOR, R. (1991). Risk behavior in adolescence: A psychological framework for understanding and action. *Journal of Adolescent Health*, 12, 597 - 605.
- LAZARUS, R. & FOLKMAN, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York, NY: Springer.
- MALECKI, C. K. & DEMARAY, M. K. (2002). Measuring perceived social support: development of the child and adolescent social support scale (CASS). *Psychology in the Schools*, 39(1), 1-18.
- MONAT, A., LAZARUS, R. S. & REEVY, G. (2007). *The Praeger handbook on stress and coping*. Westport, CT, USA: Praeger/Greenwood.
- MUNIST, M.M., SUÁREZ OJEDA, E.N., KRAUSKOPF, D. & SILBER, T.J. (2007). *Adolescencia y Resiliencia*. Buenos Aires: Paidós.
- OBLITAS, H. (2009). Nuevas consideraciones a la medición del afrontamiento. *Memorias del I Congreso Internacional de Investigación en Psicología*, XIV Jornadas de Investigación Y Quinto Encuentro de Investigadores del Mercosur, 3, 521-523.
- PELLEGRINI, D. S. (1990). Psychological risk and protective factors in childhood. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 11, 201 - 209.
- RUTTER, M. (1987). Psychological resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 316 - 331.
- SCAFARELLI TARABAL, L. M. (2009). Estrategias de afrontamiento al estrés en una muestra de jóvenes universitarios uruguayos. *Memorias del VII Congreso Iberoamericano de Evaluación Psicológica*, 56. Asociación Iberoamericana de Evaluación Psicológica: Buenos Aires.

RORSCHACH. UNA APROXIMACIÓN HACIA EL ESTUDIO DE LAS MIGRACIONES

Passalacqua, Alicia Martha; Alvarado, María Laura; Mussoni, Ana María; Boustoure, María Alejandra; Gherardi, Carla Araceli; Piccone, Anabela; Garcia, Ariana Gabriela; Castro, Fernando Julio
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Se presentan resultados parciales de la investigación denominada "Efectos de la migración en la Salud Mental", proyecto aprobado y subsidiado por UBACyT que integra la programación 2008-2010. El objetivo es transmitir resultados parciales de los efectos que las migraciones pueden tener sobre el aparato psíquico. Se pretende detectar el impacto en la realidad psíquica de los sujetos migrados, comparándolos con no migrados, a partir de la aplicación de Rorschach (siguiendo los criterios establecidos por la Escuela Argentina) y otros instrumentos específicos (una entrevista semi-estructurada). El Psicodiagnóstico de Rorschach constituye un instrumento eficaz para evaluar la estructuración psíquica y los aspectos autodestructivos, tanto de pacientes como de no pacientes, a través de la aplicación de la Escala de Funciones Yoicas de Realidad (E.F.Y.R) y de la Escala de Suicidio para Adultos (E.S.P.A), respectivamente. La muestra, de carácter intencional, se planteó originalmente integrada por 120 casos, (60 migrados y 60 no migrados) estando actualmente constituida la muestra por 174 casos (105 migrados y 69 no migrados).

Palabras clave

Migración Rorschach ESPA EFYR

ABSTRACT

RORSCHACH. AN APPROACH TO THE STUDY OF MIGRATION. We hereby present partial results of the research called "Impact of migration on Mental Health", project approved and subsidized by integrating programming UBACyT 2008-2010. The aim of this work is to transmit partial results of the effects that migration can have on the psyche. The goal is to identify the impact on the psychic reality of the migrated individuals compared to non-migrated, through the application of Rorschach test (evaluated with the criteria established by the Argentinean School of Rorschach) and other specific instruments (semi-structured interview, for example). The Rorschach is an effective tool to evaluate the psychic structure and self-destructive aspects, both in patients and non-patients, through the implementation of the Scale of Reality Ego Functions (EFYR) and the Scale of Adult Suicide (ESPA), respectively. The proposed intentional sample was originally composed of 120 cases (60 migrated and 60 non-migrated) being presently formed by 174 cases (105 migrated and 69 non-migrated migrated individuals).

Key words

Migration Rorschach ESPA EFYR

Proyecto de Investigación: "Los efectos de la migración en la salud mental".

Directora: Prof. Consulta Lic. Alicia Passalacqua - (2008-2010)

OBJETIVOS

- Investigar el efecto de la migración en el aparato psíquico a través del Psicodiagnóstico de Rorschach y el Cuestionario de Migrados.
- Evaluar las Funciones Yoicas de Realidad.

- Comparar el material Rorschach de los sujetos según el lapso transcurrido de la migración y entre varones y mujeres.
- Comparar los resultados entre migrados y grupo control de no migrados.
- Detectar el riesgo autodestructivo en ambas muestras.

HIPÓTESIS

Las migraciones constituyen un factor de riesgo para la salud mental, al alterar las Funciones Yoicas de realidad, aumentando también el riesgo suicida.

Las migraciones internas producen menor riesgo para el aparato psíquico que las externas.

Las migraciones externas dentro de culturas similares producen menor riesgo psíquico que las que se producen dentro de culturas diferentes

Se pueden encontrar diferencias significativas entre la muestra de migrados y la de no migrados en cuanto a mayor potencial suicida de los primeros

Puede haber menor estructuración psíquica en los migrados que en los no migrados.

La Escala ESPA

- La ESPA es la escala resultante de una investigación realizada desde la AAPRO (Asociación Argentina de Psicodiagnóstico de Rorschach) con protocolos de suicidados (Passalacqua, Herrera y Orcoyen)

- Establece indicadores de potencial suicida a través del Psicodiagnóstico de Rorschach.

FUNCIONES YOICAS DE REALIDAD

“conjunto de operaciones, procesamientos, transformaciones de las que el sujeto registra en forma conciente sólo algunos de los resultados”...“numerosos conjuntos de operaciones se aplican, en cada etapa evolutiva a categorizar, aprehender, discriminar, diferentes dominios de la realidad” (Passalacqua, A., 1997).

RESULTADOS

Preliminares

- Se observa un aumento significativo de la Escala ESPA en los sujetos migrados con respecto al grupo control. El potencial suicida sería entonces mayor en la muestra de los primeros con respecto a los segundos.
- Se infiere una estructuración Yoica más lábil en los sujetos migrados que en los que constituyen el grupo control, considerado a través de la escala del Test de Rorschach que evalúa las Funciones Yoicas de Realidad (EFYR)

Considerando el tiempo transcurrido desde la migración se observa que aquellos sujetos que hace menos de dos años que han migrado presentan un funcionamiento yoico debilitado.

Significativamente la adaptación a la realidad se encuentra más alterada tanto en hombres como en mujeres.

pletas. Tomo XIX. (1924) Buenos Aires: Amorrortu editores.

FREUD, S. Neurosis y psicosis. Obras Completas. Tomo XIX. (1924) Buenos Aires: Amorrortu Ed.

GREEN, A. (2005) La causalidad psíquica. Entre naturaleza y cultura. Buenos Aires, Amorrortu Ed.

GRINBERG, L. y GRINBERG, R. Identidad y cambio. Barcelona, Paidós, 1980.

GRINBERG, L. (1995). Psychic reality: its impact on the analyst and on the patient today. *The International Journal of Psycho-analysis*. 76 (1). 2-3

GRINBERG, L. y GRINBERG, R. Migración y Exilio. Estudio Psicoanalítico. Madrid, Biblioteca Nueva, 1996.

MALADESKY, A. (2002) Acerca del cambio psíquico y la intervención del psicoanalista en la actualidad. *Revista Asociación Escuela Argentina de Psicoterapia para Graduados*. Vol.: 27 (1-2). 19-26.

MAYER, H. (1980) “La función del juicio, el yo y la realidad” *Revista de Psicoanálisis*, Tomo XXXVII.

PASSALACQUA, A. (1988) Los Fenómenos Especiales en Rorschach. Centro Ed. Argentino. Bs. As.

PASSALACQUA, A. (1994) “Las funciones de realidad y su evaluación en el Rorschach” en la *Revista Psico-Logos de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán*.

PASSALACQUA, A. (1997) “El Rorschach y el Diagnóstico Diferencial” en la *Revista de Fundaih*

PASSALACQUA, A. (2002) “Evaluación de la efectividad terapéutica a través del Psicodiagnóstico de Rorschach” en *Revista de la Asociación Argentina de Rorschach y otras Técnicas Proyectivas*, Año 24, N° 1, pp. 47-58

PASSALACQUA, A., CASTRO, F. y otros (2006). Escalas de evaluación de funciones de realidad y de potencial suicida. Sus usos en la investigación del diagnóstico diferencial, cambio psíquico y potencial suicida. *Revista de la Asociación Latinoamericana de Rorschach*. (8), Año 2006. 55-79.

PUGET, J. (1994). La realidad psíquica o varias realidades. *Revista de psicoanálisis*. LI, Vol. 3, 87-95.

YAMPEY, N. (1990). Criterio de realidad en psicoanálisis. *Revista de Psicoanálisis*. 47 (3). 456-465.

BIBLIOGRAFIA

ADRADOS, I. Teoría o Práctica do Teste de Rorschach, Vozes, Petrópolis, (1977).

BERENSTEIN, I. “Realidad psíquica y técnica clínica”; en *Revista de Psicoanálisis*, editada por la Asociación Psicoanalítica Argentina. Tomo LI, N° 3, Buenos Aires, 1994.

CASTRO, F. “Funciones yoicas de realidad y diagnóstico diferencial con Rorschach”. Comunicación libre presentada en las XIII Jornadas de Investigación de la UBA, agosto de 2006.

CASTRO, F. y PASSALACQUA, A. “El Psicodiagnóstico de Rorschach como instrumento de evaluación de la realidad psíquica.”. Comunicación libre presentada en las XI Congreso Metropolitano de Psicología, julio de 2008.

CASTRO, F. y PASSALACQUA, A. “Efectos del fenómeno de la migración en la realidad psíquica. Un aporte desde el análisis de las funciones yoicas de realidad”. Comunicación libre presentada en el XII Congreso Nacional de Psicodiagnóstico, octubre de 2008.

ETCHEGOYEN, H. y otros. “Realidad psíquica” en *Revista de Psicoanálisis*, editada por la Asociación Psicoanalítica Argentina. Tomo LII, N° 3, Buenos Aires, Julio-Septiembre de 1995.

FREUD, S. El Yo y el Ello. Obras Completas. Tomo XIX. (1923) Buenos Aires: Amorrortu Ed.

FREUD, S. La pérdida de la realidad en la neurosis y la psicosis. Obras Com-

VÍNCULOS PARASITARIOS SU EVALUACIÓN EN ADOLESCENTES RESILIENTES A TRAVÉS DEL TAT

Peker, Graciela; Rosenfeld, Nora Graciela; Nejamkis, Bettina; Febbraio, Andres; Russo, Maria Florencia UBACyT, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Se presentan los resultados preliminares de una investigación sobre la temática de lo vincular, efectuada sobre una muestra de 15 jóvenes con capacidad de resiliencia que asisten a la Escuela Media de la Provincia de Buenos Aires. Se administró el Test de Apercepción Temática (Murray 1932), a los fines de identificar vínculos parasitarios. Los resultados de esta investigación son un aporte al estudio de la subjetividad del adolescente.

Palabras clave

Adolescencia Evaluación Vínculo Parasitario

ABSTRACT

PARASITIC LINK. ITS EVALUATION IN RESILIENT ADOLESCENTS THROUGH THE TAT

We present the preliminary conclusions of an investigation on the topic of links in adolescents. The sample is composed of 15 youth with high resilience attending middle school in the Provincia de Buenos Aires. In order to identify parasitic links in adolescents, the Thematic Apperception Test (Murray 1932) was administered. The conclusions of this research are a contribution to the study of adolescent subjectivity.

Key words

Adolescence Evaluation Parasitic Link

INTRODUCCIÓN:

El presente trabajo es un estudio preliminar que forma parte del proyecto de investigación “Lo vincular en la construcción de la subjetividad en una muestra de adolescentes resilientes y disociales” P418. Dirigido y codirigido por Graciela Peker y Nora Rosenfeld. **Aprobado y subsidiado por UBACyT.**

Se considera que existe vínculo en la medida que hay una aceptación de lo ajeno, entendido como aquello diferente, que se presenta con opacidad (Berenstein, 2007). El estilo vincular se halla asociado a la conformación de la subjetividad, y en este sentido la resiliencia, entendida como la capacidad para tolerar, manejar y aliviar las consecuencias psicológicas, fisiológicas, conductuales y sociales provenientes de experiencias traumáticas, capacidad que incluye factores que protegen al sujeto de los efectos deletéreos de las malas condiciones del ambiente social que lo rodean (Melillo & Suarez Ojeda, 2001), permitiría establecer vínculos sanos donde lo parasitario se encontraría exento.

El vínculo parasitario consiste en un tipo de relación dependiente que se caracteriza por un déficit en el proceso de individuación, y donde se establece una identificación proyectiva intrusiva que reviste consecuencias dañinas (Mendilaharsu, 1964). Al estudiar en la adolescencia las características vinculares se accede de forma privilegiada a comprender el espacio relacional ya que es en este momento vital más que ningún otro donde la socialización es el elemento central (Aulagnier, 1991).

Se ha seleccionado el TAT de Murray ya que se hipotetiza que en las respuestas a la técnica se puede evaluar lo vincular en los sujetos.

Se investiga en este trabajo preliminar la escala “vínculo parasitario” construida por el equipo de investigación, esta se conceptualiza como una relación donde un personaje se aprovecha del

otro, vive a expensas del otro. El otro es valioso en cuanto satisface las necesidades del sujeto. Se evaluarán las respuestas de estos jóvenes que hipotetizamos generaran nuevos aportes acerca de la temática.

METODOLOGÍA:

La muestra está conformada por un grupo de adolescentes varones resilientes de entre 14 y 17 años, de nivel socioeconómico bajo, que cursan sus estudios secundarios en escuelas públicas del Gran Buenos Aires. Se utilizó un criterio externo dado por la administración de una entrevista pautada, a partir de la cual se obtuvieron datos sobre la composición familiar, educación, vivienda y trabajo. Se evaluaron 15 casos.

El equipo de investigación seleccionó, a partir de estas entrevistas, a los adolescentes que:

a- No presentaron, hasta el momento, ninguno de los indicadores fenomenológicos del “trastorno disocial” según el criterio diagnóstico del DSM IV - F 91.8 [312.8]

b- Estarán expuestos a los siguientes factores de riesgo:

- 1) Viven separados de su familia natural o de origen
- 2) Presentan vínculos parentales débiles
- 3) Pueden presentar además alguno o un grupo de los siguientes factores de riesgo:

- Abandono por parte de los padres
- Maltrato físico
- Abuso sexual
- Negligencia por parte de los padres
- Abuso de drogas por parte de algún familiar
- Familias uniparentales
- Familiares que se encuentran institucionalizados por haber transgredido la ley penal.

c- Escolaridad: habrán completado la escolaridad primaria (criterio homogeneizador).

d- Franja etárea: entre 14 y 17 años.

DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA:

El TAT está compuesto por 20 láminas con escenas temáticas, frente a las cuales el entrevistado debe inventar historias.

Para esta investigación fueron utilizadas las láminas 1 - 2 - 3VH - 4 - 6VH - 7VH - 8VH - 13HM. Las láminas seleccionadas enfrentan al sujeto con situaciones de vinculación con un otro, y permiten evaluar: actitud frente a los padres, frente al propio sexo, frente a la figura materna, a la figura paterna, dirección de la agresividad. La selección fue realizada de acuerdo a los criterios de interpretación de Bellak (1990) y se construyeron indicadores ad-Hoc para la clasificación de los datos. **Nos focalizamos en la evaluación de la escala vínculo parasitario.**

EJEMPLO Lámina 4: Es una pareja que se casaron por compromiso y no por amor. El hombre a ella no la amaba pero ella a él sí. Igual él no quería irse porque así podía seguir con su trabajo que había conseguido por ella en ese bar. Después se va a quedar con ella aunque a veces discutan.

RESULTADOS:

La presencia del vínculo parasitario fue significativa en las respuestas de este grupo. Se constituye en un hallazgo que continuaremos evaluando en el total de la muestra y se comparará con las respuestas del grupo disocial.

BIBLIOGRAFIA

- CELENER, G. & cols. (2003): Los afectos y las emociones en el desarrollo de los adolescentes resilientes. Buenos Aires: XI Anuario de Investigaciones.
- BERENSTEIN, I. & PUGET J. (2007): Lo vincular. Clínica y Técnica Psicoanalítica. Buenos Aires: Paidós.
- BION, W. R. (1965): Transformaciones. Del aprendizaje al crecimiento. Buenos Aires: Centro editor de América Latina.
- KRAKOV, H. (1999): Clínica psicoanalítica vincular. Psicoanálisis APdeBA. Vol. XXI N°3, pp. 543-555
- MELILLO, A. & SUAREZ OJEDA, E. (2001): Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas. Buenos Aires. Paidós
- MENDILAHARSU, C. (1964): Vínculo simbiótico-parasitario e identidad. Revista de Psicoanálisis de la Asociación Psicoanalítica del Uruguay. Tomo 6, pp. 134-136

MURRAY, H. (1984): Test de Apercepción Temática (T.A.T.) Manual, Bs. As. Paidós.

PEKER, G. & ROSENFELD, N. (2007): Hallazgo de factores protectores en adolescentes resilientes mediante una técnica proyectiva de evaluación psicológica. En *Adolescencia y Resiliencia*. pp. 269-278. Buenos Aires: Paidós

INVENTARIO DE PERSONALIDAD NORMAL. AVANCES EN EL DESARROLLO Y VALIDACIÓN

Pérez, Marcelo Antonio; Becerra, Luciana
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Durante los últimos años, se ha discutido en los ámbitos de evaluación psicológica, la necesidad de desarrollar instrumentos de evaluación propios que representen de forma más acabada la idiosincrasia cultural de nuestra región. Partiendo de las conceptualizaciones de Millon, se generó un inventario para la evaluación de la personalidad normal que consta de 150 ítems autodescriptivos, con cuatro opciones de respuesta. La técnica se administró a 500 mujeres y 500 hombres de población general, cuyas edades estaban comprendidas entre los 18 y los 64 años. Se realizaron estudios sobre validez concurrente con el MIPS y el Big Five, así como análisis de la confiabilidad. La técnica presenta valores aceptables de consistencia interna y correlaciones apropiadas con otros inventarios adaptados en nuestro medio.

Palabras clave

Inventario Personalidad Desarrollo Test

ABSTRACT

NORMAL PERSONALITY INVENTORY. ADVANCES IN THE DEVELOPMENT AND VALIDATION

In the last years, has been discussed in the fields of psychological assessment, the need to develop their own test for represent the cultural identity of our region. Based on Millon's conceptualizations, was developed an inventory for assessment of normal personality that consists of 150 items, with four response options. The test was administered to 500 women and 500 men from general population, whose ages were between 18 and 64 years. Studies on concurrent validity with the MIPS and the Big Five, and reliability analysis. Results showed acceptable levels of internal consistency and appropriate correlations with other inventories adapted in our environment.

Key words

Personality Inventory Test Development

Durante los últimos años, se ha discutido en los ámbitos de evaluación psicológica, la necesidad de desarrollar instrumentos de evaluación propios que representen de forma más acabada la idiosincrasia cultural de nuestra región.

Partiendo de las conceptualizaciones de Millon, se generó un inventario para la evaluación de la personalidad normal que consta de 150 ítems autodescriptivos, con cuatro opciones de respuesta. La técnica se administró a 500 mujeres y 500 hombres de población general, cuyas edades estaban comprendidas entre los 18 y los 64 años.

Se realizaron estudios sobre validez concurrente con el MIPS y el Big Five, así como análisis de la confiabilidad. La técnica presenta valores aceptables de consistencia interna y correlaciones apropiadas con otros inventarios adaptados en nuestro medio.

BIBLIOGRAFIA

- ADEIP (2009) Actas del XIII Congreso Nacional de Psicodiagnóstico XX Jornadas Nacionales de A.D.E.I.P.. ADEIP
- AIDEP (2009) Actas del 7º Congreso Iberoamericano de Evaluación Psicológica. AIDEP
- ANASTASI, A. & URBINA, S. (1998). Tests psicológicos. México: Prentice Hall.
- BUROS INSTITUTE OF MENTAL MEASUREMENTS (2009) *Mental Measurements Yearbook Test Review Online*. Extraído Recuperado de <http://www.ovid.com/site/catalog/DataBase/120.jsp>, septiembre 30 de 2009.
- CASULLO, M. M. (1996). Evaluación psicológica y psicodiagnóstico. Buenos Aires: Catálogos de la Secretaría de Cultura, Facultad de Psicología UBA.
- CASULLO M.M. & PÉREZ M. (2003). El Inventario de Personalidad "Big Five" (cinco factores)". Buenos Aires: Departamento Publicaciones Facultad de Psicología UBA.
- CASTRO SOLANO, A., CASULLO, M.M. & PÉREZ, M. (2004). Aplicaciones del MIPS en los ámbitos laboral, educativo y médico. Buenos Aires: Paidós.
- COHEN, R. J. & SWERDLIK, M. E. (2001). Pruebas y evaluación psicológica. Introducción a las pruebas y a la medición. México: Mc Graw Hill
- FERNÁNDEZ LIPORACE, M. M., CAYSSIALS, A. & PÉREZ, M. (2009). Curso básico de Psicometría. Buenos Aires: Lugar Editorial
- GROSS, R.D. (1994). Psicología. La ciencia de la mente y la conducta. México: Manual Moderno.
- HOGAN, T. P. (2004). Pruebas psicológicas. Una introducción práctica. México: Manual Moderno.
- INTERNATIONAL TEST COMMISSION (1996). International Standards for Test Use. Recuperado de <http://www.intestcom.org/ITCguidelines/php>, junio 4 de 2005.
- INTERNATIONAL TEST COMMISSION (2006). The ITC 5th International Conference on Psychological and Educational Test Adaptation across Language and Cultures. Building Bridges Among People. Bruselas, 6 al 8 de julio: ITC.
- MATARAZZO, J. D. (1990). Psychological assessment versus psychological testing: Validation from Binet to the school, clinic, and courtroom, *American Psychologist* 45 (1990) (9), pp. 999-1017.
- MARTÍNEZ ARIAS, R. (1995). Psicometría: Teoría de los tests psicológicos y educativos. Madrid: Síntesis.
- MILLON, T. (1998). Trastornos de personalidad: Más allá del DSMIV. MIPS. Masson.
- MESSICK, S. (1980). Test validity and the ethics of assessment. *American Psychologist*, 35: 1012-1027.
- PÉREZ, M., & BECERRA, L. (2007) Desarrollo y validación de un Inventario de Personalidad Hispanoamericano. Actas del VI Congreso Iberoamericano de Evaluación Psicológica. México. AIDEP
- PÉREZ, M., CAYSSIALS, A., D'ANNA, A. & BECERRA, L. (2007) Personalidad y Humor. Evaluación en gráficas y técnicas autodescriptivas. Actas del VI Congreso Iberoamericano de Evaluación Psicológica. México. AIDEP
- UBA. Facultad de Psicología. Secretaría de Investigaciones (2009) Memorias I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XVI Jornadas de Investigación. Quinto encuentro de Encuentros de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Buenos Aires. Fac. Psicología. UBA.

WAIS III. ÍNDICE DE COMPRENSIÓN VERBAL. ANÁLISIS DE RESULTADOS PARA LAS EDADES 25-34 AÑOS EN LA CIUDAD DE LA PLATA.

Rossi Case, Lilia Elba; Neer, Rosa Haydee; Lopetegui, Maria Susana; Doná, Stella Maris
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata.
Argentina

RESUMEN

La presente comunicación se enmarca en la segunda etapa del Proyecto de Investigación para la Construcción de Normas para los subtests que conforman el Índice de Comprensión Verbal de la Escala de Inteligencia para Adultos de Wechsler, WAIS III, para la ciudad de La Plata. Se describen los datos observados sobre una muestra probabilística conformada por 142 sujetos de ambos sexos, entre 25 y 34 años, estudiantes de nivel terciario, universitario, y graduados recientes. Se administraron los subtests de manera colectiva y sin límite de tiempo. No se observaron diferencias significativas en función del género en los resultados obtenidos en las tres pruebas. El subtest más heterogéneo en sus puntajes directos es Vocabulario en ambos géneros y el rendimiento es más homogéneo se observó en Información. Si bien la muestra de este trabajo está integrada por sujetos que tienen mayor nivel de escolaridad que la descripta en el Manual de la Prueba, el promedio general de puntaje directo para los distintos subtests, no difiere del promedio general publicado para este grupo de edad. Al comparar los resultados obtenidos en esta muestra con el grupo 16 - 24 años, se observó un incremento en los promedios de los distintos subtests.

Palabras clave

WAISIII Indice Verbal Edades

ABSTRACT

WAIS III. VERBAL COMPREHENSION INDEX. LA PLATA CITY SCORES ANALYSIS FOR 25-34 YEARS OLD.

This paper shows results of the current research about the standardisation of the Wechsler Scales .WAIS III. Verbal Comprehension Index: Vocabulary, Analogies and Information Subtests (second part). In this opportunity we present results of 142 both gender sampled students from 25 to 34 years old belonging to tertiary and university educational levels and young graduates. The test administration was in a collective way and without limit time. There were no differences by gender. The average given scores show no differences between them and the data provided by the authors. The analysis of the present sampled scores for 25-34 years old and the given scores for 16-24 show increasing average values.

Key words

WAISIII Index Verbal Ages

INTRODUCCION

Las pruebas psicométricas ofrecen una amplia variedad de beneficios tanto para los profesionales que las emplean como para los sujetos que son evaluados. Los resultados de las pruebas integran el conjunto de elementos que permiten arribar a un diagnóstico clínico certero y poder desarrollar estrategias de intervención específicas para cada caso. La revisión periódica de los mismos en función de los giros de la teoría, los cambios culturales y las adaptaciones regionales es necesaria para mejorar las propiedades de los instrumentos utilizados.

Otro de los factores que incide en la revisión de las pruebas psicométricas, y conduce a la construcción de nuevos baremos, es

la constatación del Efecto Flynn pues se estima una tasa de crecimiento promedio de 3 puntos por década en el CI (Herrnstein y Murray, 1996).

Es en este contexto que desde el año 2004, este Equipo desarrolla una investigación para la construcción de normas para la Escala de Inteligencia para Adultos - WAIS III, de los Subtests Vocabulario, Analogías e Información, específicamente para la ciudad de La Plata. El objetivo de esta segunda etapa es lograr su estandarización para las edades de 25 a 34 años.

La elección de estos Subtests del WAIS III se realizó atendiendo a la recomendación del Dr. Raven de administrar una Prueba de Vocabulario siempre que se evalúa a un sujeto con su Test de Matrices Progresivas (Raven, 1982).

El Test de Raven mide el razonamiento matemático, la percepción de relaciones complejas con material visual y no verbal, a base de problemas de educación de relaciones, busca medir el factor general y común a todas las operaciones. Para obtener una información completa de una operación cognitiva debería complementarse esta indagación psicométrica con la administración de tests factoriales que aportan información sobre el razonamiento verbal del sujeto.

El Índice de Comprensión Verbal de la Escala de Wechsler para Adultos - WAIS III cumple con la condición de ser una prueba válida y confiable para completar el estudio de la inteligencia de los sujetos.

Wechsler entendió la inteligencia como un constructo multidimensional, como la capacidad del individuo para actuar según un propósito, pensar de manera racional, y relacionarse de manera efectiva con su entorno. Desde esta perspectiva, la inteligencia es una entidad global pues entiende el comportamiento de los individuos como un todo (Wechsler, 1944). Es también un agregado de habilidades específicas pues se compone de elementos cualitativamente diferentes. Afirmaba que la inteligencia debía medirse tanto en su conjunto como en las habilidades que la componen a través de tareas verbales y de ejecución. El diseño original de las Escalas Wechsler fue publicado en 1955. Sucesivas revisiones dieron origen a Pruebas específicas según las edades de los sujetos.

La Escala de Inteligencia para Adultos de Wechsler - WAIS III fue diseñada en el año 1997 para el rango de edades 16 a 89 años. Su puntuación promedio es de 100 y su desviación típica de 15. Consta de 13 Subtests (más uno opcional, Rompecabezas), agrupados en dos Subescalas: Verbal y de Ejecución. Además de una medida del CI, el WAIS III aporta Puntajes Índice que son medidas de la inteligencia que no se alcanzan a expresar en el cálculo del CI tradicional. Son factores que miden dominios o habilidades específicos que intervienen en el funcionamiento cognitivo de los sujetos.

El modelo sustenta cuatro índices: Comprensión Verbal, Organización Perceptual, Memoria Operativa, Velocidad de Procesamiento. En particular, el Índice de Comprensión Verbal (ICV), sobre el que se basa el presente trabajo, está referido a la conceptualización, conocimiento y expresión verbal de los individuos. Se relaciona con la adquisición de nuevos conocimientos, una de estas destrezas transferibles que incide directamente en el desempeño de la comunicación verbal, tanto oral como escrita (Watts, 1991).

El ICV está compuesto por tres subtests: Vocabulario, Analogías e Información. Cada sujeto debe contestar a preguntas que miden conocimientos prácticos, significado de palabras, el razonamiento y la habilidad para expresar ideas con palabras. Miden el aprendizaje de una persona que depende de los conocimientos adquiridos en la escuela y la cultura, y su capacidad para hacer uso del cuerpo de conocimiento general acumulado para emitir juicios y resolver problemas conocidos o de aquellos que no dependan de un aprendizaje formal tales como tareas de abstracción de las relaciones entre dos elementos distintos, o la de formar conceptos.

El subtest de Vocabulario consta de una serie de 33 palabras aisladas que los sujetos deben definir. El examinado obtiene un puntaje de 1 ó 2 si la respuesta es correcta, y un puntaje de 0 si la respuesta es incorrecta.

El subtest de Analogías consta de una serie de 19 duplas de palabras; el examinado debe explicar la semejanza entre los objetos o conceptos que se presentan. Las respuestas equívocas del examinado obtienen un puntaje de 0. Hasta el par de palabras o

ítem 6, las respuestas perfectas obtienen un puntaje de 1, y un puntaje de hasta 2, a partir del par de palabras o ítem 7. Si la respuesta del examinado es incompleta, a partir del ítem 7 se le asigna 1 punto.

El subtest de Información mide lo que el examinado sabe sobre acontecimientos, objetos, lugares y personas de conocimiento general. El examinado obtiene un puntaje de 1, si la respuesta es correcta, y un puntaje de 0 si la respuesta es incorrecta.

En el presente trabajo se comunican los resultados a las que arribó este Equipo de Investigación en cuanto a las puntuaciones obtenidas luego de la administración colectiva de los subtests que componen el Índice de Comprensión Verbal al tiempo que se analizan las respuestas dadas.

METODOLOGIA

A los fines de la estandarización de los subtests que conforman este Índice, se diseñó una muestra probabilística de 142 sujetos, de 25 a 34 años, de ambos sexos, estudiantes de modalidad terciaria, universitaria y no universitaria y profesionales, residentes en la Ciudad de La Plata y zona de influencia. La elección de estos grupos de edad responde a considerar que es el grupo etáreo de inserción laboral, y en el que ocurre con mayor asiduidad la demanda de re orientación vocacional - ocupacional.

La administración de los tres subtests tuvo las siguientes características: la aplicación fue colectiva, en pequeños grupos. El ajuste del protocolo utilizado incorporó la consigna de resolución para cada subtest de manera que cada sujeto respondiera por escrito en el mismo. Los sujetos tuvieron la posibilidad de contestar todos los ítems, independientemente de los fallos en que incurrieren. La administración de los subtests se realizó sin tiempo límite y con la presencia del examinador.

RESULTADOS

Del análisis de los distintos subtests del ICV, se observa:

Subtest de Vocabulario: el rango se extiende de 20 a 61 puntos sobre un máximo posible de 66 puntos, el promedio general obtenido es 38,29 puntos con un DS de 7,76 puntos.

Todos los sujetos responden hasta el ítem 7 inclusive, siendo despreciable el número de respuestas incorrectas. El ítem que el 93% no contesta es Diatriba seguido por Ominoso con el 80 % de ausencia de respuesta, éstos son los dos últimos ítems del subtest. El 70% no responde a los ítems Cavilar y Renuente. El vocablo que obtiene un mayor número de respuestas incorrectas (47%) es Templanza siendo la respuesta más habitual: tranquilo. Desglosando el análisis de los datos por género se observa un mejor rendimiento de las mujeres (promedio de mujeres: 39,66 puntos y el DS: 8,22 puntos; y promedio de varones: 36,49 puntos y el DS: 6,75 puntos). También se registra una mayor dispersión en las respuestas de las mujeres (rango 20 a 61) en tanto que el rendimiento de los varones es más homogéneo (rango 20 a 52).

Subtest de Analogías: el rango se extiende de 9 a 33 puntos, llegando de esta manera al puntaje máximo posible, siendo el promedio de 20,66 puntos. y DS de 5,6 puntos. Hasta el ítem 11, la mayoría de las respuestas son correctas y puntúan con el máximo puntaje. El ítem que presenta mayor dificultad (50% de incorrectas) es el par Enemigo-Amigo que suele iniciar la serie de respuestas en la que escriben "son antónimos". El par que registra un mayor porcentaje de no respuesta es Hibernación-Migración (33%) seguido con el 28 % en Mosca-Árbol y Elogio-Castigo.

También en este subtest se observan puntajes más altos en las mujeres que en los varones, son ellas las que alcanzaron el máximo puntaje posible (promedio en las mujeres es 21,62 puntos y un DS de 5,63 puntos; en los varones el promedio es de 19,64 puntos y el DS de 4,77 puntos).

Subtest de Información: el rango va de 7 a 27 puntos sobre un total máximo de 28, con promedio de 15,38 puntos. y DS 4,12. puntos Los ítems no contestados por el 79 % fueron ¿Quién fue Catalina la Grande? y ¿Cuál es la población mundial?, seguidos con el 75 % por los ítems: ¿Cuál es la velocidad de la luz? y ¿Por qué fue famosa María Curie?. ¿Cuántas semanas tiene un año? es el ítem con más respuestas incorrectas; el 56% responde 48 semanas. Con relación al género, en este subtest los rendimientos son similares (promedio en las mujeres: 15,49 puntos y el DS:

4,10 puntos; y el promedio en los varones: 15,36 puntos y el DS: 4,09 puntos).

CONCLUSIONES

No se observan diferencias significativas en función del género en el rendimiento obtenido en este grupo etáreo, en los tres subtests. El subtest que muestra mayor heterogeneidad en sus puntajes directos es Vocabulario en ambos géneros, por el contrario el rendimiento es más homogéneo en el de Información. El promedio general de puntajes directos para los distintos subtests, coincide con el promedio general esperado en este grupo de edad (Paidós, 2002).

Si bien los valores promedio obtenidos, no difieren de las puntuaciones publicadas en el Manual, es necesario hacer una referencia a la integración de ambas muestras. La conformación de la muestra de estandarización publicada, fue estratificada de acuerdo a cinco niveles de educación, basados en la cantidad de años de estudios que habían completado los integrantes de la misma, (desde 8 años o menos a 16 y más años de educación sistemática), en tanto que la muestra sobre la que se realizó el presente trabajo está conformada, en su totalidad, por estudiantes de nivel terciario universitario y no universitario, y graduados recientes. Esta diferencia hubiera permitido esperar un desplazamiento de los valores promedio en más un valor de desvío estándar, hecho que no se constató.

Al comparar los resultados obtenidos en esta muestra con los del grupo etáreo de 16 a 24 años, se observa un incremento en los promedios de los distintos subtests como así también un aumento de la variabilidad en las respuestas, por ello este Equipo considera conveniente incrementar la muestra.

BIBLIOGRAFIA

- HERRNSTEIN, R., MURRAY, C. (1996). *The Bell Curve. Intelligence and Class Structure in American Life*. New York: Simon & Schuster.
- RAVEN, J. C. (1982). *Test de Matrices Progresivas. Manual*. Buenos Aires: Paidós.
- ROSSI CASÉ, L.; NEER, R.; LOPETEGUI, M.S. (2005) WAIS III. Subtests verbales en estudiantes de Psicología y Educación Física. En Actas del IX Congreso Nacional de Psicodiagnóstico y XVI Jornadas Nacionales de ADEIP. "Identidad, historia y transformación". Mar del Plata, 29 y 30 de septiembre y 1° de octubre de 2005.
- ROSSI CASÉ, L.; NEER, R.; LOPETEGUI, M.S. (2007). WAIS III. Índice de Comprensión Verbal. Edades de 16 a 24 años. Ciudad de La Plata. En Actas del 1° Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la U.N.L.P. 1, 2 y 3 de noviembre de 2007.
- WATTS, A. (1991). *Orientación de la carrera en la Universidad y el desarrollo de las destrezas transferibles Personales*, en Actas de las Jornadas Nacionales de Orientación Escolar y Profesional. Madrid, Instituto de la Educación y Orientación de la carrera. Cambridge, Reino Unido.
- WECHSLER, D. (2002). *Medida de la Inteligencia para Adultos. WAIS - III*. Buenos Aires: Paidós.

EFFECTOS PSÍQUICOS DE LA MIGRACIÓN: PRESENTACIÓN DE CASOS DE NIÑOS ESCOLARIZADOS Y SUS MADRES.

Sambucetti, Andrea; Menestrina, Norma Benedicta; Simonotto, Teresa; Polidoro, Aldo Antonio
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente trabajo intenta detectar posibles alteraciones psíquicas, y/o mayor riesgo suicida en cinco casos de personas migradas. Partimos de la Hipótesis de que las migraciones pueden producir alteraciones en las Funciones de Realidad, así como aumentar el riesgo suicida, por lo cual la estructuración psíquica de esta población sería más débil que en la población de no migrados. Los casos presentados, tres de ellos son niños de 6 y 8 años, de los cuales dos son hermanos. Los dos adultos son las madres de los niños. Para la evaluación se administró el Psicodiagnóstico de Rorschach, aplicando a cada uno de los casos la Escala de Funciones Yoicas de Realidad (E.F.Y.R) y la Escala de Suicidio para Adultos (E.S.P.A.). Argentina, país constituido predominantemente por inmigrantes, ocupa el primer lugar en número de suicidios en América Latina en todas las edades y, especialmente, entre los adolescentes, sin conocerse los motivos para que ello ocurra. Anteriormente pudo vislumbrarse cómo el alto potencial suicida y el número de consultas psicológicas solían ser frecuentes en población de migrados internos. En los niños, entre los factores que promueven el suicidio se encuentran, entre otras situaciones: la desintegración familiar, mudanzas, etc., características de la relocalización geográfica.

Palabras clave

Rorschach Niños Madres Migrados

ABSTRACT

PSYCHIC EFFECTS OF MIGRATION: CASE REPORTS FROM SCHOOL CHILDREN AND THEIR MOTHERS.

This work attempts to identify possible mental disorders, and / or greater risk of suicide in five cases of people migrated. We start from the hypothesis that migration can cause alterations in the Functions of Reality, and to increase suicide risk, so the psychic structure of this population would be weaker than in the non-migrated population. The cases presented, three of them are children between 6 and 8 years, of which two are brothers. The two adults are the mothers of the children. For the assessment were administered the psycho-diagnosis of Rorschach, applying to each of the cases Ego Functions Scale of Reality (EFYR) and Adult Suicide Scale (ESPA). Argentina, a country made up predominantly of immigrants, ranks first in number of suicides in Latin America in all ages and especially among adolescents, without knowing the reasons for that to happen. Previously could glimpse how the high suicide potential and the number of consultations with psychologists used to be prevalent in internal migrated population. In children, factors that promote suicide include, among other situations: family disintegration, relocation, etc. There are characteristic of geographic relocation.

Key words

Rorschach Children Mothers Migrated

OBJETIVOS

- Evaluar las Funciones Yoicas de Realidad en personas migradas: 3 niños (2 son hermanos) y sus madres.
- Detectar el riesgo autodestructivo en los casos mencionados.
- Comparar los datos de los niños migrados con una muestra normativa de niños de la misma franja etárea.
- Comparar los casos presentados de adultos migrados, con muestras de adultos migrados y no migrados.

RESULTADOS

NIÑOS MIGRADOS

· Iván- 6 años - Consultante

E.F.Y.R.: 6,6 puntos → Prueba de Realidad: 2,5 puntos.

→ Adaptación a la Realidad: 1,3 puntos.

→ Juicio de Realidad: 2,8 puntos.

E.S.P.A.: 5 puntos

· Juan- 6 años - Consultante

E.F.Y.R.: 5,05 puntos → Prueba de Realidad: 0,75 puntos.

→ Adaptación a la Realidad: 1,3 puntos.

→ Juicio de Realidad: 3 puntos.

E.S.P.A.: 6 puntos

· No Migrados - 6 años

E.F.Y.R.: 10 puntos → Prueba de Realidad: 5 puntos.

→ Adaptación a la Realidad: 2 puntos.

→ Juicio de Realidad: 3 puntos.

E.S.P.A.: → Consumados: 10,2 a 14,9

→ Intentantes: 7,85 a 10,1

Conclusión

Los valores de la Escala E.F.Y.R del caso Isaac y José se hallan disminuidos respecto de lo normativo. Este resultado podría incidir en el desempeño de las Funciones Yoicas de Realidad.

Los valores de la Escala E.S.P.A. se encuentran dentro de lo establecido para esa edad dentro de la población no migrada.

· Leonardo - 8 años- Consultante

E.F.Y.R.: 9,1 puntos → Prueba de Realidad: 4,5 puntos.

→ Adaptación a la Realidad: 1,9 puntos.

→ Juicio de Realidad: 2,7 puntos.

E.S.P.A.: 7 puntos

· Datos No Migrados: 8 años

E.F.Y.R.: 10 puntos → Prueba de Realidad: 5 puntos.

→ Adaptación a la Realidad: 2 puntos.

→ Juicio de Realidad: 3 puntos.

E.S.P.A.: → Consumados: 11,35 a 16,55

→ Intentantes: 8,75 a 11,34

Conclusión:

Los valores de la Escala E.F.Y.R del caso Lucas se encuentran dentro de lo esperado para la edad.

Los valores de la Escala E.S.P.A. Se encuentra dentro de lo establecido para esas edades en población no migrada.

ADULTOS MIGRADOS

· Marina 38 años- Consultante

E.F.Y.R.: 6,55 puntos → Prueba de Realidad: 2,7 puntos.

→ Adaptación a la Realidad: 1,4 puntos.

→ Juicio de Realidad: 2,4 puntos.

E.S.P.A.: 16 puntos

· Raquel 32 años- Consultante

E.F.Y.R.: 7 puntos → Prueba de Realidad: 2,5 puntos.

→ Adaptación a la Realidad: 1,5 puntos.

→ Juicio de Realidad: 3 puntos.

E.S.P.A.: 12 puntos

· MIGRADOS

E.F.Y.R.: de 7,62 a 8,97 puntos.

E.S.P.A.: → Consumados: 11,07 a 16,75

→ Intentantes: 8,23 a 11,06

· NO MIGRADOS

E.F.Y.R.: 10 puntos → Prueba de Realidad: 5 puntos.

→ Adaptación a la Realidad: 2 puntos.

→ Juicio de Realidad: 3 puntos.

E.S.P.A.: → Consumados: 18 a 22 puntos.

→ Intentantes: a partir de 16 puntos.

Conclusión:

Los valores de la Escala E.F.Y.R de los adultos consultantes migra-

dos (Marisol y Ramona) se encuentran disminuidos, ya sea, respecto de los valores de la muestra de Migrados, como la de los Valores Normativos. Lo más destacable sería el bajo valor de la Prueba de Realidad que podría incidir en el desempeño de ambas. La E.S.P.A. de ambas se encuentran dentro de lo hallado para la población de Migrados como valores de riesgo (valores disminuidos de los obtenidos en los No Migrados).

En el caso de Marisol también se acercan a los de los intentantes de la población No Migrada.

CONCLUSIONES FINALES

Los datos de los cinco casos demostrarían que la migración es una de las variables cualitativas, entre otras, que afectan cuantitativamente los resultados de la escala E.F.Y.R. por lo cual las migraciones producirían alteraciones en las Funciones Yoicas de realidad.

Los valores de la escala E.S.P.A. en el caso de los niños está dentro de lo encontrado en población no migrada en tanto que en los adultos se encuentran dentro de lo hallado en la población de migrados.

El avance en la investigación permitirá profundizar los efectos psicológicos de la migración en los adultos como en los niños migrados.

BIBLIOGRAFIA

ANDRADOS, I.: "Tendencias autodestructivas y suicidio", en *Psicodiagnóstico de Rorschach y otras técnicas proyectivas*, Vol. 20, N° 1, pp. 13-24, 1999.

CHIRIGUINI, M.C.: "La sociobiología: Aproximaciones a la diversidad humana", en *ANTROPOLOGIA*, Ed. Eudeba, pág. 245, 1994.

EIGUER, A.: "El falso self del migrante", en *Asociación escuela argentina de psicoterapias para graduados*, Vol. 25, pp. 63-80, 2002.

FRAGUAS N. y MONSALVE P.: "Un problema antropológico: la construcción de la otredad", en *ANTROPOLOGIA*, Ed. Eudeba, pág. 183, 1994.

GAMBOA, S. M. y CUESTA HERNÁNDEZ, C.: "Educación, migración laboral y movilidad social.", en *Revista intercontinental de psicología y educación*, Vol. 2, N° 1, Año, pp. 54-70, 2000.

GUREVICH, E.; JÁUREGUI S. y LONGOBARDI L.: "¿En qué reside la originalidad del Estructuralismo?", en *ANTROPOLOGIA*, Ed. Eudeba, pág. 162, 1994.

MARXEN, E.: "Duelo migratorio y bandas juveniles", en *Revista de psicopatología y salud mental del niño y del adolescente*, Vol. 9, pp. 57-64, Abril 2007.

MAZETTELLE, L. y SABAROTS, H.: "Poder, racismo y exclusión: ¿Qué es la raza?", en *ANTROPOLOGIA*, Ed. Eudeba, pág. 349, 1994.

MAZETTELLE, L. y SABAROTS, H.: "Poder, racismo y exclusión: El racismo como problemática científica, Punto 4.2.: Racismo y etnocentrismo", en *ANTROPOLOGIA*, Ed. Eudeba, pág. 357, 1994.

MAZETTELLE, L. y SABAROTS, H.: "Poder, racismo y exclusión: Algunas orientaciones y tendencias teóricas", en *ANTROPOLOGIA*, Ed. Eudeba, pág. 369, 1994.

MENESTRINA, N. y otros (2001) "Un estudio acerca del riesgo suicida en niños y adolescentes, con Rorschach", publicado en el IX Anuario de Investigaciones de la Secretaría de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

MENESTRINA, N. SIMONOTTO, T. y otra." Los niños y el color" Presentado en XI Congreso Latinoamericano de Rorschach y otras Técnicas Proyectivas, Rosario, Argentina, Mayo de 2001.

MENESTRINA, N., SIMONOTTO, T.: "Esperables en niños de 6, 8, 10 y 12 años. Propuesta para evaluar las Prueba de Realidad". Presentada en el Simposio del 30 Congreso Interamericano de Psicología, Buenos Aires, Junio de 2005.

MENESTRINA, N., SIMONOTTO, T.: "Construcción de una Escala de Evaluación de las Funciones Yoicas de Realidad (EFYR). Presentada en el Simposio del 30 Congreso Interamericano de Psicología, Buenos Aires, Junio de 2005.

MENESTRINA, N., SIMONOTTO T.: "Escala de Potencial Suicida para Adultos (ESPA) en niños y adolescentes". Presentada en el Simposio del 30 Congreso Interamericano de Psicología, Buenos Aires, Junio de 2005.

NAVARRO BARRIOS, J. C. y RODRÍGUEZ GONZÁLEZ, W.: "Depresión y ansiedad en inmigrantes: un estudio exploratorio en Granada (España)", en *Investigación en salud*, Vol. 5, N° 3, pp. 173-176, Diciembre 2003.

PASSALACQUA, A. M.; MENESTRINA, N. M. y otros: "Observaciones sobre el potencial suicida en niños" en *Psicodiagnóstico de Rorschach y otras técnicas proyectivas*, Vol. 20, N° 1, pp. 63-78, 1999.

PASSALACQUA, A. M y colaboradores: *El psicodiagnóstico de Rorschach, sistematizaciones y nuevos aportes*, 6° edición, ediciones Kex.

PASSALACQUA, A. M y GRAVENHORST, M.: *Los fenómenos especiales en Rorschach*, 5° edición aumentada, JVE ediciones, Buenos Aires, Argentina,

2005.

PASSALACQUA, A. M.: "Las funciones de realidad y su evaluación en el Rorschach", en la Revista Psico-Logos de la escuela de psicología de la Universidad Nacional de Tucumán, 1994.

PASSALACQUA, A. M.: "Investigación sobre suicidio y Rorschach (en colaboración)", publicado en la Revista del Instituto de Investigaciones, Año 2, N° 1, de la Facultad de Psicología de la U.B.A., 2002.

QUIROGA, S. y CRYAN, G.: "Adolescentes con conducta antisocial y autodesestructiva: estudio epidemiológico y nuevas técnicas terapéuticas", Anuario de Investigación, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Vol. 12, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2005.

RUFINO, H. W. y otros: "Educación y migración.", en Revista del instituto de investigaciones educativas, Vol. 5, N° 22, pp. 57-63, 1979.

SLUZKI, C. E.: "Disrupción de la red y reconstrucción de la red en el proceso de la migración, en Sistemas familiares, Vol. 2, N° 1, pp. 21-26, 1986.

ANSIEDAD ANTE EXÁMENES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Sanchez Gallo, María De La Paz; Castañeiras, Claudia Elena

Grupo de Investigación en Evaluación Psicológica-GIEP-si. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina

RESUMEN

La ansiedad ante exámenes es una reacción emocional experimentada en situaciones académicas asociadas al rendimiento, o que implican algún grado de evaluación social. Su característica principal es la preocupación recurrente por el bajo desempeño en la tarea y sus posibles consecuencias, y se encuentra entre los problemas más frecuentemente manifestados por los estudiantes universitarios. El objetivo de esta investigación fue estudiar las características de la ansiedad de evaluación autoinformada en estudiantes universitarios que cursan la carrera de Psicología en la Universidad Nacional de Mar del Plata. El estudio se basó en un diseño no experimental, con metodología descriptiva y correlacional. Se administró el Cuestionario de Ansiedad ante Exámenes a una muestra de 326 estudiantes universitarios (85.30% mujeres; 14.70% varones), con un rango de edad entre 17 y 54 años ($M=25.30$; $DS=7.39$). Se analizaron las diferencias en ansiedad de evaluación en función del sexo y el tipo de examen.

Palabras clave

Ansiedad Exámenes Estudiantes universitarios

ABSTRACT

TEST ANXIETY IN UNIVERSITY STUDENTS

Test anxiety is an emotional reaction experienced in academic performance situations or to involve some degree of social assessment. Its main characteristic is the constant concern for the poor performance in the tasks and its consequences, and it is among the most frequent problems expressed by university students. The aim of this research was to study the characteristics of the self-reported test anxiety in Psychology students of the National University of Mar del Plata. The study was based on a non-experimental design, with descriptive and correlational methodology. The Test Anxiety Questionnaire was administered to a sample of 326 college students (85.30% women; 14.70% men), with ages between 17 and 54 years old ($M=25.30$; $SD=7.39$). Were analyzed the differences in anxiety evaluation regarding gender and type of exam.

Key words

Anxiety Exams University students

INTRODUCCIÓN

La ansiedad de evaluación constituye una reacción emocional con manifestaciones cognitivas, fisiológicas, emocionales y conductuales que se presenta ante situaciones de naturaleza social en las que una persona percibe de forma amenazante la estimación que pudiera hacerse sobre su nivel de competencia (Chávez de Anda, 2004). Este tipo de ansiedad generalmente se activa en aquellos casos en los que un sujeto interpreta como negativa la evaluación que los demás hacen o cree que hacen de sus capacidades. Dentro de este espectro ansioso una situación prototípica es la ansiedad ante exámenes, experimentada en situaciones académicas asociadas al rendimiento, o que implican algún grado de evaluación social, y cuya característica principal es la preocupación recurrente por el posible mal rendimiento en la tarea y sus potenciales consecuencias (Furlan, 2006; Medrano & Mirantes, 2008). Mientras que un incremento moderado en el nivel de ansiedad puede ser adaptativo si motiva al estudiante a incrementar sus esfuerzos y focalizar su atención en el contenido del examen, un grado excesivo de ansiedad puede afectar su capacidad de afrontamiento y

derivar en resultados negativos e insatisfactorios. Numerosos estudios han considerado la naturaleza estresora que supone la situación evaluativa ya que al activar en el estudiante elevados niveles de ansiedad, puede disminuir el nivel de rendimiento y vulnerar en algunos casos el equilibrio físico y psicológico (Barraza Macías, 2007; Polo, Hernández & Poza, 1996; Viñas Poch & Caparrós, 2000). Específicamente en el estudio empírico que se presenta se indagan las características de la ansiedad de evaluación en estudiantes de la carrera de psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata, así como la presencia de diferencias en función del sexo y tipo de examen.

OBJETIVOS

- Estudiar las características de la ansiedad de evaluación autoinformada en estudiantes universitarios que cursan la carrera de Psicología en la Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Estudiar la presencia de diferencias en ansiedad de evaluación en función del sexo y tipo de examen.

METODOLOGÍA

Diseño

Por la naturaleza y las características del fenómeno bajo estudio se trabajó con un diseño no experimental, con metodología descriptiva y correlacional.

Instrumento

El Cuestionario de Ansiedad ante Exámenes CAEX (Valero Aguayo, 1999) evalúa las características comportamentales de la ansiedad ante exámenes incluyendo una variedad de respuestas motoras, verbales, cognitivas y fisiológicas, junto con una tipología de los exámenes más frecuentes. Analiza cuatro factores: a) Respuestas cognitivas de preocupación antes o durante el examen, b) Respuestas fisiológicas en el momento del examen, c) Situaciones o tipos de exámenes más frecuentes y d) Respuestas efectivas de evitación que se dan ante los exámenes. El sujeto debe responder según una doble escala tipo Likert con seis alternativas de respuesta cada una, por un lado, la frecuencia con que estas situaciones le ocurren (desde 0: *nunca me ocurre* hasta 5: *siempre me ocurre*) y, por otro, si le ocurrieran, el grado de ansiedad, malestar o nerviosismo que le producen (desde 0: *no siento nada* hasta 5: *completamente nervioso*).

Participantes

Se administró el Cuestionario de Ansiedad ante exámenes a un total de 326 estudiantes de ambos sexos (85.30% mujeres, n=278; 14.70% hombres, n=48) de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata, con un rango de edad entre 17 y 54 años (M=25.30; DS=7.39). Se trabajó con un muestreo por cuotas que incluyó estudiantes de tres tramos formativos de la carrera: 1er año (n=102); 3er año (n=107) y 5to año (n=117).

RESULTADOS

Características de la ansiedad de evaluación autoinformada

La medida de ansiedad ante exámenes presentó valores medios de 36.38 (24.41) y 31.77 (25.40) para frecuencia e intensidad respectivamente. En la misma línea que los datos aportados por el autor de la escala, la correlación entre la escala de frecuencia y la escala de intensidad de la ansiedad es elevada y significativa ($r=.922$; $p=.000$). En la Tabla 1 se presentan los estadísticos descriptivos para los factores específicos de Preocupación, Respuestas fisiológicas, Evitación y Situaciones o tipos de examen.

Tabla 1: Características de la ansiedad de evaluación autoinformada

Factores CAEX	Media y DS
Preocupación (14 ítems)	
Frecuencia	13.80 (10.89)
Intensidad	12.32 (10.85)
Fisiológico (15 ítems)	
Frecuencia	13.88 (10.63)
Intensidad	12.53 (11.34)
Evitación (7 ítems)	
Frecuencia	4.11 (3.68)
Intensidad	2.87 (3.32)
Situaciones (11 ítems)	
Intensidad	24.57 (9.41)

Un 13.80% (n=45) de la muestra presentó puntuaciones de máxima intensidad, tomando como criterio el porcentaje de casos por encima de un desvío. Para este subgrupo se exponen en la Tabla 2 los ítems que presentaron puntuaciones más elevadas en intensidad de la ansiedad ante exámenes en cada uno de los factores.

Tabla 2: Ítems con puntuaciones más elevadas de cada factor

Factores CAEX	Ítems
Cognitivo	25. <i>Antes de hacer el examen pienso que no me acuerdo de nada y voy a suspenderlo</i>
	38. <i>Pienso que me voy a poner nervioso y se me va a olvidar todo</i>
	24. <i>Pienso que no voy a poder aprobar el examen, aunque haya estudiado</i>
Fisiológico	11. <i>Antes de entrar al examen siento un "nudo" en el estómago, que desaparece al comenzar a escribir</i>
	26. <i>No consigo dormirme la noche anterior al examen</i>
Evitación	1. <i>En los exámenes me sudan las manos</i>
	14. <i>Suelo dar muchas vueltas antes de decidir presentarme al examen</i>
Situaciones	5. <i>Las condiciones donde se realiza un examen (ej. demasiado ruido, calor, frío, sol, etc.) me influyen aumentando mi nerviosismo</i>
	41. <i>Un examen oral en público</i>
	46. <i>Un examen tipo oposición ante un tribunal</i>
	48. <i>Un examen de cálculo o problemas matemáticos</i>
	42. <i>Una exposición de un trabajo en clase</i>

Los ítems más representativos de intensidad de la ansiedad en la muestra bajo estudio hacen referencia al carácter anticipatorio negativo de la evaluación que los estudiantes hacen de la situación de examen en relación a sus recursos para afrontarla, tanto en el plano cognitivo como fisiológico y de evitación. En cuanto a las situaciones se destacan las condiciones físicas y la naturaleza del examen como aspectos que se describen como más ansiógenos.

Diferencias en ansiedad de evaluación según tipo de examen

Con respecto al tipo de examen, los exámenes orales se destacaron predominantemente sobre exámenes con modalidad escrita. La mayoría de los estudiantes informaron que se sentirían muy nerviosos y con máxima ansiedad al realizar exámenes orales en público (58.90% de la muestra) y exámenes tipo oposición ante un tribunal (50.30%), mientras que las modalidades de examen menos ansiógenas fueron escritas en sus distintas variantes: de desarrollo de un tema completo (5.50% de la muestra), con preguntas abiertas (4.60%) o con preguntas alternativas de opción múltiple (3.40%).

Diferencias en ansiedad de evaluación según sexo

Como puede observarse en la tabla 3 el sexo resultó tener un efecto diferencial en las puntuaciones de ansiedad. Las mujeres presentaron puntuaciones más elevadas que los hombres en ansiedad ante exámenes en los cuatro factores analizados, tanto en frecuencia como intensidad de la misma.

Tabla 3: Diferencia de medias en ansiedad según sexo

	Medias	t
Ansiedad ante exámenes intensidad		
mujeres	38.28	4.52***
hombres	25.41	
Ansiedad ante exámenes frecuencia		
mujeres	33.92	5.54***
hombres	19.33	
p<0,001***		

CONCLUSIONES

En cuanto a las características de la ansiedad de evaluación autoinformada en la muestra bajo estudio, los ítems que obtuvieron las mayores puntuaciones en ansiedad en los cuatro factores evaluados se relacionaron con la fase anticipatoria previa a un examen importante, en la que el alumno valora las exigencias y dificultades

de la situación en relación con los recursos que cree poseer para manejarla. En este sentido, estudios previos muestran que los niveles de preocupación, tensión y activación fisiológica que el estudiante experimenta ante la inminencia del examen estarán relacionados con la confianza que sienta acerca de sus conocimientos previos (Contreras et al., 2005; Medrano & Mirantes, 2008).

Investigaciones previas han hallado diferencias entre sexos en cuanto al afrontamiento de la ansiedad pre-examen, informando que las mujeres experimentarían mayor grado de ansiedad que los hombres (Valero Aguayo, 1999; Zeidner, 1995; Buchwald y Schwarzer, 2003; Greenglass, 2002; Stöber, 2004, citados en Heredia, Piemontesi, Furlan & Pérez, 2008). En concordancia con estos antecedentes, en este estudio el grupo de estudiantes mujeres presentó niveles significativamente mayores de nerviosismo ante situaciones de evaluación.

Variables situacionales como las condiciones donde se realiza un examen, las instrucciones dadas, el profesor y la importancia de la tarea, también inciden aumentando los niveles de ansiedad que experimentan los estudiantes (Valero Aguayo, 1999). Los autores que han estudiado estas relaciones proponen una dificultad progresiva en los exámenes del siguiente tipo: elección múltiple, verdadero-falso, resolución de problemas, completar, preguntas abiertas y ensayos. En la medida en que se incrementa la dificultad del examen, los contenidos o la situación, suelen informarse mayores niveles de nerviosismo ante los cuestionarios (Green, 1981; Fernández, 1990, citados en Valero Aguayo, 1999). Estos datos concuerdan con los resultados obtenidos en este estudio en el que también se hallaron diferencias en la naturaleza ansiógena de las situaciones de examen orales vs. escritos.

El tema investigado aborda una problemática absolutamente vigente y con importantes consecuencias sobre la calidad de las trayectorias académicas de los estudiantes universitarios y sus procesos formativos, lo que justifica avanzar en la comprensión de este fenómeno. Se espera que futuras investigaciones en el área incluyan el desarrollo de intervenciones que tiendan a promover en los estudiantes un afrontamiento más efectivo de las situaciones de evaluación, teniendo en cuenta la prevalencia de estas dificultades en nuestro contexto y su incidencia en la deserción académica.

BIBLIOGRAFIA

- BARRAZA MACÍAS, A. (2007). El estrés de examen. Disponible en <http://psicologiacientifica.com/bv/psicologia-306-1-el-estres-de-examen.html>.
- CHÁVEZ DE ANDA, E.G. (2004). Estrategias de afrontamiento a la ansiedad de evaluación y su relación con el desempeño académico en estudiantes universitarios incorporados a modelos educativos innovadores. Biblioteca digital de tesis de postgrado de la Universidad de Colima. Disponible en http://digeset.ucol.mx/tesis_posgrado/Pdf/ELSA_GUADALUPE_CHAVEZ_DE_ANDA
- CONTRERAS, F., ESPINOSA, J.C., ESGUERRA, G., HAIKAL, A., POLANÍA, A., RODRÍGUEZ, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Perspectivas en psicología*, 1, (2), 183-194.
- FURLAN, L. (2006). Ansiedad ante los exámenes. ¿Qué se evalúa y cómo? *Revista evaluar*, 6, 32-51.
- HEREDIA, D.E., PIEMONTESE, S.E., FURLAN, L. & PÉREZ, E. (2008). Adaptación de la escala de afrontamiento ante la ansiedad e incertidumbre pre-examen (COPEAU). *Revista Avaliação Psicológica*, 7, (1), 1-9.
- MEDRANO, L. & MIRANTES, R. (2008). Manifestaciones cognitivas de ansiedad y su relación con el rendimiento académico: el papel de las creencias de autoeficacia. *Memorias de las XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*.
- POLO, A., HERNÁNDEZ J.M. & POZA C. (1996). Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Ansiedad y Estrés*, 2, 159-172.
- VALERO AGUAYO, L. (1999). Evaluación de la ansiedad ante exámenes: Datos de aplicación y fiabilidad de un cuestionario CAEX. *Anales de Psicología*, 15, (2), 223-231.
- VIÑAS POCH, F. & CAPARRÓS, B. (2000). Afrontamiento del periodo de exámenes y sintomatología somática autoinformada en estudiantes universitarios. *Revista electrónica de psicología*, 4, (1).

ADAPTACIÓN LINGÜÍSTICA Y ANÁLISIS DIFERENCIAL DE LOS ITEMS DEL TEST DE RAZONAMIENTO VERBAL DEL DAT, EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Stover, Juliana Beatriz; Brizzio, Analía; Carreras, María Alejandra; Saavedra, Elena
Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica
- Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En este trabajo se presentan los resultados obtenidos a partir del proceso de adaptación lingüística del test de Razonamiento Verbal perteneciente al Test de Aptitudes Diferenciales, de Bennet, Seashore y Wesman (1992). Se informa, también, el análisis del funcionamiento diferencial de los ítems de la prueba en cuanto a su capacidad de discriminación y a su nivel de dificultad en la muestra considerada. La muestra estuvo conformada por 212 estudiantes universitarios, mujeres y varones, de la Ciudad de Buenos Aires. Estos objetivos se desprenden de lo planteado en el proyecto de investigación "Perfiles académicos en estudiantes universitarios: rendimiento, habilidades, hábitos de estudio, estrategias de afrontamiento y apoyo social" (ANPCyT, PICT2006, nro. 863).

Palabras clave

DAT Adaptación Razonamiento Universitarios

ABSTRACT

LINGUISTIC ADJUSTMENT AND DIFFERENTIAL ITEM FUNCTIONING OF THE DAT'S TEST OF VERBAL REASONING, IN UNIVERSITY STUDENTS

This work presents the results obtained from the linguistic adjustment of Verbal Reasoning Test, belonging to the Differential Aptitudes Tests, from Bennet, Seashore and Wesman (1992). It informs, also, the differential item functioning of the test as for its capacity of discrimination and its level of difficulty in the considered sample. The sample included 212 university students, women and males, from Buenos Aires City. These goals came from the research project named "Academic profiles in university students: achievement, skills, study habits, coping strategies and social support" (ANPCyT, PICT2006/863).

Key words

DAT Adjustment Reasoning Students

INTRODUCCIÓN:

En los últimos años se ha incrementado la preocupación y el interés por el bajo rendimiento académico, y los altos porcentajes de deserción en los niveles medios y universitarios (Clarín, 2008, 2010; La Nación, 2007, 2010). Frente a esta problemática, diversas investigaciones nacionales se han ocupado de indagar sobre diferentes variables asociadas al rendimiento -tales como estrategias de estudio, afrontamiento al estrés, motivación- (Castro Solano, 2001; Corral de Zurita & Alcalá, 2002; Fernández Liporace, Ongarato, Carreras, Lupano & Quesada, 2008; Furlan, Sánchez Rosas, Heredia, Piemontesi & Ilbelle, 2009; Rinaudo, Chieche & Donolo, 2003).

Dentro de estas líneas de trabajo, se considera que la capacidad de razonamiento verbal se pone en juego de forma sistemática en las tareas de aprendizaje (Almeida & Lemos, 2005; Bennet, Seashore & Wesman, 1992; Castro Solano & Casullo, 2005; Hall, Hladkyj, Perry & Ruthig, 2004; Kennett & Keefer, 2006; Petrides, Chamorro-Premuzic, Frederickson & Furnham, 2005). Dicho

constructo se define como la capacidad del individuo para entender realizar abstracciones y generalizaciones con estímulos verbales (Bennett, Seashore & Wesman, 1992). Estudios locales han concluido que déficits en esta habilidad, al igual que en el razonamiento abstracto, conllevan importantes implicancias en el rendimiento académico, así como con problemáticas actuales tales como la deserción universitaria (Brizzio, Carreras & Fernández Liporace, 2008; Corengia, Mesurado & Redelico, 2006; Echavarry, Godoy & Olaz, 2007; González, Castro Solano & González, 2008; Pérez, Cupani & Ayllón, 2005).

Si bien se cuenta con herramientas de evaluación psicológica que permitan evaluar estas capacidades en alumnos de nivel medio (Bennett, Seashore & Wesman, 1992), su última revisión data de hace 15 años (Carreras & Brizzio, 2009; Carreras, Brizzio, Darricarrere & Fernández Liporace, 2009), por lo que es de importancia la actualización de sus propiedades psicométricas.

OBJETIVOS:

- 1) Realizar la adaptación lingüística del Test de Razonamiento Verbal del DAT (Test de Aptitudes Diferenciales).
- 2) Analizar el funcionamiento diferencial de los ítems en cuanto a su poder de discriminación y a su nivel de dificultad, luego de dicha adaptación.

PARTICIPANTES:

Se trabajó con una muestra intencional de 212 sujetos, estudiantes universitarios de distintas carreras de Universidades públicas (84%) y privadas (9%) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de entre 18 y 63 años (Mediaedad=25.27; DE=5.7). El 68% son mujeres, mientras que el 32%, varones.

INSTRUMENTOS:

- 1) Adaptación UBA-CONICET del Test de Razonamiento Verbal del Test de Aptitudes Diferenciales -Forma T, de Bennet, Seashore & Wesman (1992). Departamento de Publicaciones, Facultad de Psicología. UBA (Brizzio, A., Stover, J., Carreras, M. A. & de la Iglesia, G., 2010).
- 2) Encuesta sociodemográfica

PROCEDIMIENTO:

Se decidió realizar la adaptación lingüística del Test de Razonamiento Verbal del DAT, dado que la versión actual de la técnica posee más de quince años desde la última revisión y que los términos incluidos en alguno de los ítems con deficiente funcionamiento estadístico (Carreras & Brizzio, 2009; Carreras, Brizzio, Darricarrere & Fernández Liporace, 2009) podían no ser comprendidos por el grupo de evaluados y, en consecuencia, perder su capacidad para brindar información sobre la habilidad medida. Se realizó una prueba piloto a estudiantes universitarios de la carrera de Psicología de la Universidad de Buenos Aires y a alumnos de una escuela pública de nivel medio de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

En función de las consideraciones señaladas por los estudiantes de ambos niveles, en relación tanto con la estructura formal del instrumento como con el contenido del mismo, se convocó a cinco jueces expertos que pudieran aportar sugerencias para la adaptación del instrumento. De este modo, se construyó una versión del Test, que fue administrada a los sujetos de la muestra del presente trabajo para poder dar cuenta de la capacidad de discriminación de los reactivos del Test Verbal, luego de los cambios introducidos en el proceso de adaptación.

Como segunda instancia de análisis, se llevó adelante un estudio de discriminación de los ítems con el objeto de conocer la capacidad de cada reactivo de identificar la capacidad de los elementos para captar las diferencias individuales en la aptitud que evalúan entre los grupos examinados (Hogan, 2004). Se utilizó la fórmula correlación ítem-puntuación total corregida. Al tratarse de pruebas de rendimiento que evalúan aptitudes, específicamente razonamiento verbal, se realizó un análisis de dificultad de los elementos calculando un índice referido al porcentaje de sujetos que ha respondido correctamente (Hogan, 2004) a cada estímulo.

RESULTADOS:

Se presentan a continuación, de a pares, los términos modificados a partir del juicio de expertos (la primera palabra corresponde a la versión sin modificaciones, y la segunda, tras la revisión): crin-riendas (ítem 3), gamo-venado (ítem 4), Terrier-Dálmata, Hereford-Aberdeen Angus, Holandesa-Holando (ítem 8), diana-diurno (ítem 10), Rosbif-cuadril (ítem 13), gema-piedra preciosa (ítem 19), Libra-Dólar, Londres-Washington, Italia-Brasil, México-Italia, mandolina-realeza (ítem 20), yarda-bota (ítem 24), Gamocaballo (ítem 44), venado-potrillo, corza-corcel, asno-jaguar (ítem 44), cita-visita (ítem 49). Las modificaciones se realizaron de modo de mantener constante las analogías.

En cuanto al análisis de discriminación, se eliminaron los ítems: 6, 7, 9, 15, 18, 22, 24, 29, 30, 36, 38, 39, 44, 45, y 46 por obtener correlaciones ítem/prueba total corregida inferiores a .30. Luego de calcular el índice de dificultad de los reactivos restantes, se excluyeron los siguientes ítems por haber sido respondidos correctamente por la mayoría de los participantes (90% o más): 2, 5, 6, 20, 26, 37 y 42.

El orden de los ítems por dificultad creciente quedó conformado así: 35, 25, 16, 1, 13, 3, 33, 34, 8, 12, 50, 27, 43, 10, 47, 14, 21, 4, 48, 19, 49, 41, 23, 28, 40, 17, 31, 32.

CONCLUSIONES:

Inicialmente se modificaron 10 elementos de la versión original de la prueba a través del sometimiento al juicio de expertos, este procedimiento permitió mejorar el funcionamiento psicométrico de cuatro de ellos (3, 8, 19, 49) en la muestra de estudiantes analizada y contribuir a mejorar las propiedades de los reactivos en general y, en su conjunto, de la prueba en particular.

Se puede concluir, que la adaptación lingüística resultó en una versión con un lenguaje acorde a las características de los estudiantes universitarios de la ciudad de Buenos Aires, así como a una mejor calidad psicométrica de los elementos de la prueba. A partir de este procedimiento, se ha avanzado en el objetivo de generar una escala útil, más acotada que la original y culturalmente válida, con la posibilidad de utilizarse localmente en los ámbitos educativos y de investigación.

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, L.S. & LEMOS, G. (2005). Aptidões cognitivas e rendimento acadêmico: A validade preditiva dos testes de inteligência. *Psicologia Educação Cultura*, 9(2): 277-289.
- BENNETT, G. K., SEASHORE, H. G. & WESMAN, A. G. (1992). *Tests de Aptitudes Diferenciales, DAT. Manual Forma T*. Buenos Aires: Paidós.
- BRIZZIO, A., CARRERAS, A. & FERNÁNDEZ LIPORACE, M. (2008). La evaluación de las habilidades de razonamiento verbal y abstracto en estudiantes universitarios. Su relación con el rendimiento académico. *Memorias de las XV Jornadas de Investigación - Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Problemáticas actuales. Aportes de la investigación en psicología*. Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Buenos Aires. Tomo II. Pág. 515. ISSN 1667-6750.
- BRIZZIO, A., STOVER, J. B., CARRERAS, M. A. & DE LA IGLESIA, G. (2010). Adaptación UBA-CONICET de los Tests de Razonamiento Verbal y Abstracto del Test de Aptitudes Diferenciales -Forma T, de Bennett, Seashore & Wesman (1992). Departamento de Publicaciones, Facultad de Psicología. UBA.
- CLARÍN (2008). Denuncian un deterioro paulatino de la universidad. Edición impresa 10/02/2008. Suplemento Educación, p.5.
- CLARÍN (2010). Pólemicas por las cifras de jóvenes que no estudian. Recuperado el 31 de mayo de 2010 de <http://edant.clarin.com/diario/2010/02/12/sociedad/s-02138623.htm>
- CORENGIA, A., MESURADO, B. & REDELICO, F. (2006). Las aptitudes educacionales y su relación con el rendimiento académico y la deserción: un estudio exploratorio. *Revista internacional de estudios en educación*, año 6, n°2, 75-83.
- CORRAL DE ZURITA, N. & ALCALÁ, M.T. (2002). Estrategias de aprendizaje y estudio de estudiantes universitarios. Recuperado el día 28 de agosto de 2009 de <http://www.unne.edu.ar/web/cyt/cyt/2002>
- ECHEVARRY, M.; GODOY, J.C. & OLAZ, F. (2007). Diferencias de género en habilidades cognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologica*, 6(2): 319-329.
- FERNÁNDEZ LIPORACE, M., ONGARATO, P., CARRERAS, A., LUPANO, M. L. & QUESADA, S. (2008). Perfil académico de los estudiantes de un colegio universitario de la UBA: Apoyo social percibido, afrontamiento, estrategias de

aprendizaje y habilidades. *Investigaciones en Psicología*, 13(1): 57-82.

FURLAN, L.A., SÁNCHEZ ROSAS, J., HEREDIA, D., PIEMONTESE, S. & ILBELLE, A. (2009). Estrategias de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios. *Pensamiento psicológico*, 5(12), 117-124.

GONZÁLEZ, G., CASTRO SOLANO, A. & GONZÁLEZ, F. (2008). Perfiles aptitudinales, estilos de pensamiento y rendimiento académico. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, UBA*, vol 15, 33-41.

HOGAN, T.P. (2004). *Pruebas Psicológicas. Una introducción práctica*. México: Manual Moderno.

LA NACIÓN (2007). Deserción escolar. Recuperado el 31 de mayo de 2010 de http://www.lanacion.com.ar/nota.asp?nota_id=891965

LA NACIÓN (2010). El ministro de Educación reconoció que la deserción escolar es "un problema serio". Recuperado el 31 de mayo de 2010 de http://www.lanacion.com.ar/nota.asp?nota_id=1232040

PÉREZ, E., CUPANI, M. & AYLLÓN, S. (2005). Predictores del rendimiento académico en la escuela media : habilidades, autoeficacia y rasgos de personalidad. *Avaliação Psicológica*, 4(1): 1-11.

RINAUDO, M.C., CHIECHE, A. & DONOLO, D. (2003). Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios. Su evaluación a partir del Motivated Strategies Learning Questionnaire. *Anales de Psicología*, 19(1), 107-119.

Talleres

SALUD MENTAL COMUNITARIA INFANTIL

Coordinadores

Barcala, Alejandra. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Luciani Conde, Leandro Néstor. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Colaboradores / Invitados

Toricelli, Flavia. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Faraone, Silvia. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires

Dueñas, Gabriela. Universidad del Salvador, Argentina

RESUMEN

El taller tiene como objetivo presentar, compartir e intercambiar investigaciones que equipos de investigación interdisciplinarios vienen realizando desde diferentes unidades académicas sobre salud mental en la niñez. Se presentarán cuatro investigaciones y se generará una discusión posterior.

El eje estará puesto en la perspectiva de derechos en especial el derecho a la salud y a la asistencia adecuada en el marco del paradigma de Protección Integral que plantea la Convención Internacional de los Derechos del Niño.

Las investigaciones están centradas en la situación de salud mental de niños y niñas, y abordan y articulan diferentes niveles de análisis. Estos incluyen la situación de los niños y niñas con mayor vulnerabilidad psicosocial, las respuestas institucionales existentes, los nuevos procesos de medicalización en la niñez y las políticas públicas implementadas en la Ciudad de Buenos Aires en la última década.

Se favorecerá la discusión acerca de los marcos teóricos y las nuevas propuestas metodológicas acordes al paradigma de la protección integral que considera al niño como sujeto.

El taller aporta a la transmisión de conocimientos que colaboren en la implementación y transformación de políticas orientadas a favorecer procesos de subjetivación en la niñez y generar una mayor equidad en salud.

POSIBILIDADES PREVENTIVAS DE LA UTILIZACIÓN DE LA LITERATURA INFANTIL CON NIÑOS Y NIÑAS EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD PSICOSOCIAL

Coordinadores

Borzone, Georgina. Universidad Nacional de Rosario, Argentina

Colaboradores / Invitados

Bloj, Ana María. Universidad Nacional de Rosario, Argentina

RESUMEN

Este taller se enmarca en la investigación que hemos denominado "Posibilidades preventivas de la utilización de la literatura infantil con niños y niñas en situación de vulnerabilidad psicosocial". Nos proponemos abrir un espacio que permita exponer nuestras reflexiones sobre las prácticas que venimos desarrollando en el marco de ésta investigación.

La tarea es compartir con otros, interesados en la problemática, los resultados y efectos que venimos indagando en relación al trabajo con literatura para niños en niños y niñas como recurso subjetivante; como también favorecer la reflexión de los participantes del taller de sus experiencias y la construcción colectiva de estrategias que fomenten la lectura de cuentos para niños.

OBJETIVOS:

- Reflexionar críticamente sobre las categorías de prevención, subjetividad y vulnerabilidad
- Analizar los efectos de la literatura para niños en procesos de subjetivación
- Propiciar la producción colectiva en búsqueda de propuestas acerca del uso de la literatura para niños como recurso subjetivante, en la escuela y en la vida cotidiana.

DINÁMICA:

La dinámica será participativa, constará de distintos momentos.

- Presentación de los coordinadores y de los participantes. Manifestación de las expectativas de coordinadores y participantes con respecto al taller.
- Presentación de la experiencia de investigación. Sensibilización a partir de las propias vivencias literarias infantiles.
- Presentación de una situación referida a la temática en cuestión a trabajar con el grupo. Propuesta de trabajo sobre historias de niños, previamente seleccionadas por los coordinadores. Se considerarán consignas que aporten sobre el eje prevención.
- Dramatización, empleando técnicas psicodramáticas de una historia de los niños.
- Discusión en pequeños grupos.
- Plenario de intercambio
- Discusión.

PRÁCTICAS COMUNITARIAS Y SUBJETIVIDAD

Coordinadores

De La Sovera Maggiolo, Susana. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Colaboradores / Invitados

Calloway, Cecilia. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Sánchez, Mariana. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Creemos que así como la Universidad Pública debe apuntar a formar profesionales éticos, esta Facultad de Psicología tiene la responsabilidad de orientar la formación de psicólogos “comprometidos con la transformación de las condiciones de vida generadoras de malestar y sufrimiento psíquicos”, tal como lo plantea uno de los objetivos de este Congreso.

Es por ello que este equipo perteneciente al Proyecto UBACyT P052: “Política y subjetividad. Estrategias colectivas frente a la vulnerabilización social”, cuya Directora es la Prof. Dra. Ana Fernández, que articula Enseñanza, Investigación y Extensión, propone un trabajo colectivo con los participantes del taller, que apunte a la reflexión y co-pensamiento en función de las nuevas realidades con que nos encontramos: fragmentación social, barbarización de los vínculos, precarización de las redes sociales, vulnerabilización social.

Intentaremos pensar nuevas formas de intervención que permitan quebrar los circuitos de fragmentación-desconfianza-fragmentación que se instalan en poblaciones vulnerabilizadas, modificaciones en las prácticas profesionales y comunitarias y la necesidad de la construcción de espacios de recomposición subjetiva.

Tal cual plantea Foucault transformar la situación, es crear y recrear. Y para ello hay que participar activamente en el proceso. Por eso habilitamos un espacio que permita exponer no sólo nuestras reflexiones sobre las prácticas que desarrollamos sino también que favorezca la reflexión de los participantes al taller sobre sus propias prácticas.

OBJETIVOS:

- Abrir un espacio de interrogación y reflexión crítica sobre prácticas profesionales comunitarias.
- Identificar formas de resistencia a la fragmentación y al aislamiento.
- Elucidar nuestras formas de intervención actuales, con el objetivo de reconocer el posicionamiento que tenemos como profesionales del campo psi.
- Propiciar el despliegue de la capacidad creativa y producción colectiva en la búsqueda de nuevas formas de hacer con otros.

MODALIDAD:

Participativa.

Trabajo grupal que constará de diferentes momentos donde se emplearán recursos psicodramáticos, discusión en pequeños grupos y espacio plenario de intercambio y puesta en común a efectos de trabajar experiencias comunitarias aportadas tanto por el equipo coordinador como por los participantes al taller. Está prevista la invitación a investigadores de otros equipos que trabajan temáticas en común.

Palabras clave: participación, creación, comunitario, subjetividad.

Bibliografía:

- Dejours C. (2006), La banalización de la injusticia social, Topia, Bs.As.
- Fernández, A. M. (2007), Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades, Biblos, Bs. As.
- Foucault, M. (2007), El nacimiento de la biopolítica, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, Bs.As.
- Lazzarato, M. (2006), Políticas del acontecimiento, Tinta Limón, Bs.As.

NIÑEZ, POLÍTICAS PÚBLICAS Y PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

Coordinadores

Di Iorio, Jorgelina. CONICET - Facultad de Psicología
Lenta, María Malena. UBACyT - Facultad de Psicología
Hojman Sirvent, Gabriel. UBACyT - Facultad de Psicología

Colaboradores / Invitados

Szulc, Andrea. CONICET

Arrue, Carola. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires / Asociación Civil El Arca)

Cruz, Pamela. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires / Trabajadora de la Dir. Niñez GCBA)

Regatky, Mariela. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Peirano, Rosana. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La niñez como sujeto-objeto se constituye en un campo de disputas de sentidos para los discursos en las ciencias sociales. La perspectiva hegemónica de la normalización que se aloja en las distintas disciplinas, reproduce la idea de un único niño posible-deseable, connotando deficitariamente a los que no cumplen con lo esperado. Desde una perspectiva crítica, la diversidad de infancias plantea la necesidad de visibilizarlas e incluir otras narrativas que permitan pluralizar, desnaturalizar y problematizar el campo. Enmarcado en la Maestría de Psicología Social Comunitaria, el objetivo de este taller consiste en generar un espacio de encuentro entre becarios e investigadores en formación que desde la Psicología y otras disciplinas, pueda reflexionar sobre las diversas infancias y sus problemáticas.

A su vez, se plantea la importancia de revalorizar el lugar de la Universidad en general, y de la investigación en particular, respecto de la formulación de políticas públicas y la implicancia en los procesos de reproducción o transformación social.

Finalmente, se pretende generar, a largo plazo, un espacio de discusión continua sobre la temática, a partir del cual puedan construirse diversos modos reflexión-acción.

Modalidad de trabajo:

Presentación de los invitados y coordinadores en función de su área y campo de investigación. Historización sobre el porqué de la propuesta del taller.

Desde una perspectiva participativa, se trabajará con dinámicas grupales que favorezcan: -la discusión de puntos críticos; -la reflexión sobre las experiencias; y, -la producción colectiva de un material base para la continuidad del debate en otros ámbitos.

EL JUEGO INFANTIL COMO VÍA PARA ABORDAR EL ESTUDIO DE LA REGULACIÓN AFECTIVA, DE LA CAPACIDAD SIMBÓLICA Y DE MODALIDADES INTERACTIVAS MADRE-NIÑO

Coordinadores

Duhalde, Constanza. Universidad de Buenos Aires
Esteve, María Jimena. Universidad de Buenos Aires
Silver, Rosa. Universidad de Buenos Aires

Colaboradores / Invitados

Vernengo, María Pía. Universidad de Buenos Aires
Juliana, Oelsner. Universidad de Buenos Aires
Zucchi, Alejandra. Universidad de Buenos Aires
Leonardelli, Eduardo. Universidad de Buenos Aires
Laplacette, Juan Augusto. Universidad de Buenos Aires
Woloski, Elena Graciela. Universidad de Buenos Aires
Raznoszczyk De Schejtman, Clara. Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En este taller presentaremos como eje central el análisis de la situación de juego madre-niño preescolar, en el contexto de los estudios que venimos realizando desde hace una década como equipo de investigación dentro de la programación UBACyT de la Facultad de Psicología de la UBA, dirigido por Clara R. de Schejtman. Dichos estudios se centran en los temas de regulación afectiva diádica, autorregulación afectiva y las variables maternas -como por ejemplo la autoestima materna o el funcionamiento reflexivo materno- que inciden sobre dichos procesos a lo largo de la primera infancia hasta la edad preescolar.

Tanto desde el Psicoanálisis como desde el campo del desarrollo la situación de juego madre-niño es una vía privilegiada para observar e investigar, ya que permite acceder tanto a la organización psíquica del niño como a los afectos y emociones que envuelven a la diada. En este sentido, entendemos que en la escena de juego ambos participantes interactúan de forma asimétrica: el adulto es un sujeto estructurado, atravesado por sus modelos conscientes e inconscientes, y el niño cuenta con un psiquismo en constitución. El modo en que ambos, niño y adulto, logran establecer el campo del juego y el nivel en que el niño logra desplegar sus recursos simbólicos se encuentra en relación con el modo en que se logra transitar la regulación de los despliegues afectivos.

El objetivo de este taller consiste en compartir una parte del proceso investigativo relativo al estudio del juego simbólico infantil y su vinculación con la modalidad de interacción madre-niño.

Se presentarán las referencias teóricas y los lineamientos básicos a partir de los cuales se diseñó, se puso a prueba y se utilizó un sistema de observación de una situación de juego libre adulto-niño, mediante el cual se registran indicadores de desregulación afectiva en el adulto y en el niño, modalidades de interacción y nivel de juego desarrollado por el niño (no simbólico, simbólico y simbólico complejo). En el taller se trabajará, en particular, sobre esta última categorización, proponiendo a los participantes un ejercicio de operacionalización de variables y de trabajo de construcción de categorías a aplicar al análisis de situaciones de juego videograbadas.

PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES EN ESPACIOS DE ARTICULACIÓN TEÓRICO-PRÁCTICA E INTERCAMBIO DE PERSPECTIVAS EN DOS UNIDADES ACADÉMICAS DE PSICOLOGÍA

Coordinadores

Erausquin, Cristina. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires
Piro, María Cristina. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata, Argentina
Bur, Ricardo. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires
Sulle, Adriana. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Colaboradores / Invitados

García Munitis, Ana María. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata, Argentina
Iglesias, Irina. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata, Argentina
Denegri, Adriana. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata, Argentina
Casal, Vanesa. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires
García Labandal, Livia Beatriz. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires
Espinel Maderna, María Cecilia. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata, Argentina
Centurión Espinosa, Victoria Florencia. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata, Argentina
Pavolink, José Luis. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata, Argentina
Peralta, Luciano Oscar. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata, Argentina
Valdivia Torres, Kelly Annabell. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata, Argentina
Valiña, María Belén. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata, Argentina

RESUMEN

Se analizarán experiencias educativas de promoción de cambios en el dispositivo pedagógico universitario, a través de la apropiación participativa, la articulación de la teoría y la práctica, y la vinculación de categorías de análisis, problemas e intervenciones en el campo psicoeducativo. Se trabajará a partir del intercambio deliberativo entre estudiantes y docentes de la Universidad de Buenos Aires y la Universidad de La Plata, que participaron en las experiencias situadas en cátedras de Psicología Educativa, dispositivos informales como el Agora y Prácticas Profesionales y de Investigación en las Carreras de Grado, en el Área Psicoeducativa.

Se trabajará en la vinculación de un enfoque clínico-situacional de problemas y prácticas con el pensamiento de Vygotsky sobre los verdaderos conceptos, situados en la encrucijada entre la descontextualización y la re-contextualización, entre la máxima abstracción de su integración en un sistema explicativo y la concreción de la construcción de sentidos por sujetos situados en contexto. Se analizará la relación entre investigación e intervención y entre profesionales reflexivos y la sociedad, sus demandas y problemas. El cruce de fronteras, en el aprendizaje por expansión, posibilita la crítica y el descubrimiento, y en ese sentido, es el pasaje de la lógica de aplicación, unidireccional y jerárquica, a la lógica interactiva, polifónica y multidireccional de la implicación personal y colectiva en prácticas y problemas y su interpelación en la formación inicial y continua de psicólogos en educación.

VIOLENCIA LABORAL

Coordinadores

Ferrari Liliana Edith. Universidad de Buenos Aires
Logiudice Ana Gabriela. Universidad de Buenos Aires

Colaboradores / Invitados

Cebey María Carolina. Universidad de Buenos Aires
Trotta María Florencia. Universidad de Buenos Aires
Filippi Graciela. Universidad de Buenos Aires
Martínez Labrin Soledad. Universidad de Buenos Aires
De Filpo Stella Maris. Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Todos podemos padecerla. Pero, también, todos podemos ejercerla. En su dimensión social, el fenómeno de la violencia sigue constituyendo un tópico que convoca a la reflexión cotidiana y a la elaboración académica: su conceptualización, su caracterización, las formas en que se expresa, los ámbitos en los que se manifiesta, las consecuencias que suscita.

De la concepción ecológica propuesta por la OMS en el año 2002, que entiende que la violencia puede ser explicada a partir de la interacción de factores biológicos, sociales, culturales, económicos y políticos, son principalmente los niveles cultural, político y social los que pretendemos indagar.

A tal fin, tanto las figuras de coordinación y asistencia como las invitadas aportarán disparadores que tendrán por fin dinamizar una lógica de participación concebida como de debate-reflexiva. Tales aportes provienen de las prácticas y trabajos de campo de las docentes e investigadoras que integran el taller. No obstante, lejos de la tendencia a la cristalización del saber en una condición experta, concebimos la interacción con las y los participantes como actores sociales insertos en comunidades de prácticas conexas y/o adyacentes, equivalentes y siempre pasibles de intersecciones cuya riqueza radica, precisamente, en las posibilidades de la reciprocidad.

La Dra. Liliana Ferrari, y la Lic. María Carolina Cebey y Lic. María Florencia Trotta, estarán a cargo de la Coordinación y Co-coordinación respectivamente. En relación con las invitadas, la Dra. Graciela Filippi realizará un acercamiento al fenómeno de la violencia laboral y su relación con los riesgos psicosociales del trabajo. La Mg. Soledad Martínez Labrin trabajará sobre la temática de género y su relación con la violencia. La Lic. Stella Maris De Filpo abordará la violencia simbólica en el ejercicio de las profesiones. La Mg. Ana Logiúdice enfocará el problema de la violencia en el marco de las políticas públicas de asistencia.

El taller, por tanto, propone una aproximación a espacios de la vida política, cultural, comunal y social en que la violencia hace emergencia con el objetivo de sensibilizar en torno de la temática y contribuir a la construcción de sentidos colectivos que traspasen la particularización de las experiencias.

Trabajar en la prevención de un fenómeno como la violencia, no siempre ni necesariamente, implica ejercer modificaciones sobre las circunstancias que lo provocan. Es nuestra intención, que las lógicas del diálogo y el debate en las que el taller se enmarca funcionen como contribución a ambas acciones.

ESPACIO AGONIANO: RELACIONES INTERGENERACIONALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR

Coordinadores

Ferroni, María Ester. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario, Argentina
Penecino, Elida. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario, Argentina
Chardón, María Cristina. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Colaboradores / Invitados

Muné, Leticia. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario, Argentina
Silva, Sonia María De Los Milagros. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario, Argentina
Caporaletti, Gisella. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario, Argentina
Sciarratta, Silvana. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario, Argentina

RESUMEN

Desde nuestro proyecto la incidencia de las relaciones intergeneracionales entre adultos-docentes y alumnos/as-niños/as, adolescentes en la producción de Bullying-violencia entre pares- en el medio escolar continuamos implementando nuestra herramienta metodológica ESPACIO AGONIANO sobre producciones discursivas y experiencias intergeneracionales en procesos de construcción de formación ciudadana y registros de la autoridad como función habilitante.

PSICOLOGÍA CÍNICA Y PSICOPATOLOGÍA

Coordinadores

GRASSI ADRIÁN. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Colaboradores / Invitados

Córdova, Néstor. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Otero, María Eugenia. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Soler, Mariana. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Blanco, Cristina Marta. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Guglielmo, Marcela Fabiana. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Britos, Mariana. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Guaragna, Agustina. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Mandet, Eduardo. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Grandal, Liliana. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Rodríguez, Claudia Matilde. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Conclusiones e interrogantes son relativos a:

A) Psicopatología: recurrencia de cuadros, etiología, genealogía y transmisión. Modos de organización familiar. Metabolización por parte del niño/adolescente, posibilidades de resiliencia.

B) Clínica: Dispositivos clínicos pertinentes a tratamiento y momento del mismo.

La Teoría Psicoanalítica como sostén epistemológico en su perspectiva clínica y psicopatológica. Modelo de aparato psíquico abierto y en constitución acorde a las teorizaciones del pensamiento de lo complejo. Las conceptualizaciones de desarrollos actuales relativas a vínculo y alteridad.

Se exhibirá Power Point, cada uno de los integrantes del equipo presentará las características de funcionamiento de su área y habrá un intercambio con el público.

RESUMEN

Título: Modelo de intervención Psicoterapéutica con niño@s/adolescentes en situación familiar difícil.

Este Programa se desarrolla desde el año 2001. Inicialmente proponía la evaluación psicológica de niño@s/adolescentes cuyos padres están en situación de divorcio controvertido. A partir del año 2008, se amplía su denominación y campo de intervenciones: Atención de niño@s/adolescentes en situación familiar difícil. Atendiendo aquellas en que se desarmonizan las funciones parentales, dando lugar a alguna forma de violencia que constituye un "potencial traumático" para el niño.

Plantea la subjetividad en la niñez/adolescencia articulada a las funciones parentales, de lo que se desprenden lineamientos de una clínica y una psicopatología específicos.

La familia como una de las instancias que en el transcurrir de la infancia/adolescencia provee al niño de las funciones primordiales para la constitución de procesos psíquicos saludables. Medio facilitador de procesos intra e inter subjetivos que posibilitan su historización y parentalización. Incluye la consideración por lo intergeneracional, la transmisión de la vida psíquica entre generaciones, y los procesamientos psíquicos que se realizan en dicho espacio.

El Programa se desarrolla en tres sedes, a saber: Facultad de Psicología: Sede Independencia, Sede Martínez y Escuela Ramón Falcón.

La muestra está constituida por 170 casos, niño@s/adolescentes entre 4 y 19 años. Derivados de Escuelas, Hospitales, Centros de mediación, Oficina de los Derechos del Niño, Juzgados, derivaciones espontáneas.

Se estudian:

- los procesos psíquicos del niño@/adolescente a los fines de diferenciar salud de patología.
- lo grupal familiar/ parental ampliado, sus transformaciones como grupo y sus funciones en la constitución de la subjetividad.
- estrategias terapéuticas y modos de participación de diferentes integrantes del grupo.
- los mecanismos de transmisión entre generaciones, lo traumático en la genealogía, sus repeticiones y/o transformaciones.
- Intervención interdisciplinaria y en red (educación, salud y justicia) acorde a C. I. D. N.

CLINICA DE LA ACALCULIA Y LA DISCALCULIA

Coordinadores

Jacobovich, Silvia. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Colaboradores / Invitados

Formoso, Jesica. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Schilder, Florencia. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Leiva Samanta, Daniela. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Las alteraciones en el procesamiento del número y de la capacidad de realizar cálculos constituyen un desorden muy frecuente y discapacitante, denominado discalculia cuando obedece a trastornos en la adquisición o el desarrollo de la función, y acalculia cuando se trata de una alteración adquirida por lesión cerebral luego de desarrollada la misma.

Ambas implican dificultades específicas que, analizadas en el marco teórico y metodológico de la Neuropsicología Cognitiva, se comprenden como el producto de la alteración de uno o más componentes y/o procesos implicados: dificultades semánticas que refieren a la magnitud que implica una cantidad dada; déficits en la comprensión y expresión de números en los diferentes formatos; disturbios en la ejecución de cálculos aritméticos tanto en los aspectos automatizados como en los procedimentales y, por último, en la resolución de problemas aritméticos, dentro de los cuales puede incluirse el manejo de dinero.

Los sistemas simbólicos de notación (arábigo/ alfabético) implican una cantidad acotada de elementos/unidades a los que deben agregársele las llamadas ambigüedades sintácticas o morfemas ligados (mil, cientos) y la conjunción “y” ya que la gramática del sistema involucra un conjunto de reglas combinatorias que guían la concatenación de unidades para la conformación de cifras. Las alteraciones en la transcodificación entre los diferentes formatos dan lugar a patologías disociadas que verifican o no los presupuestos teóricos.

Por otra parte, los cálculos matemáticos implican la realización de diferentes operaciones que conforman algoritmos básicos para la resolución de problemas de un amplio rango de complejidad.

Los objetivos de este taller son: Contribuir al conocimiento de esta entidad clínica a través de a) La presentación de los principales modelos teóricos que dan cuenta de esta función. b) La mostración de filmaciones de pacientes que la padecen y la modalidad de evaluación.

ANTECEDENTES, ACTUALIDAD Y PERSPECTIVAS DE LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO RURAL: REFLEXIONES EN TORNO A UN CAMPO PROBLEMÁTICO PROMISORIO

Coordinadores

Landini, Fernando Pablo. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, CONICET

Murtagh, Sofía. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, CONICET

Barilari, María Zulema. Universidad de Morón, Argentina

Bianqui, Vanina Paola. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Gómez, Romina. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires
Lacanna, María Cecilia. Facultad de Agronomía, Universidad de Buenos Aires

Logiovine, Sabrina. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Petit, Lucrecia. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires
Rotman, Joaquín. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Russo, Elsa Mabel. Asociación de Psicólogos de Buenos Aires

Sanchez, Lucía. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Petit, Luciano. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El equipo de investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires que conforma el proyecto PROINPSI “Psicología Comunitaria en el ámbito rural: Factores psicosociales y desarrollo rural en población campesina” (2008/2010), hace más de dos años que viene trabajando en torno a los lineamientos de una psicología que aborde específicamente la temática rural.

Las líneas de investigación llevadas a cabo hasta la fecha han generado gran interés de parte técnicos y autoridades que trabajan en proyectos de desarrollo y extensión rural, particularmente en la zona de Formosa, donde se ha centrado el trabajo de campo. No obstante, la dinámica del proceso mismo ha llevado a establecer vínculos de mayor amplitud, tanto a nivel nacional como internacional, destacándose en este último caso una consultoría realizada en Paraguay para la ONG Acción Contra el Hambre, apoyada en los desarrollos del equipo.

Se observa entonces que si bien la psicología es demandada para trabajar en el campo de la extensión y el desarrollo rural, no existe ni un área temática estructurada dentro de la psicología ni profesionales formados en ella. La reconstrucción de los antecedentes de nuestra disciplina en relación al desarrollo y a la extensión rural con pequeños productores agropecuarios nos ha permitido concluir que existe una clara limitación en buena parte de los estudios realizados a la fecha, los cuales en su mayoría se han basado un enfoque teórico centrado en las dimensiones intrapsíquicas, concebidas como independientes de las realidades sociales y ambientales en las que viven los sujetos. De aquí se sigue, entonces, la necesidad de dar forma al campo problemático de la psicología del desarrollo rural, para lo cual resulta necesario generar una estrategia que sea tanto científicamente adecuada como institucionalmente viable.

Visto lo anterior, nos proponemos realizar un taller en el que trabajaremos sobre los antecedentes de la psicología en relación al desarrollo de los pequeños productores, la actualidad del conocimiento en el área y, principalmente, las perspectivas de este campo temático promisorio. Para hacer esto se propone generar una dinámica de trabajo participativa, centrada en presentaciones disparadoras seguidas por momentos de intercambio grupal y de plenario, conducentes a la construcción de conclusiones, las cuales serán consolidadas en un documento de trabajo específico que servirá para enriquecer tanto a los asistentes como la labor del equipo de investigación que propone el taller.

LA PRÁCTICA PROFESIONAL EN EL TRATAMIENTO INSTITUCIONAL DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD MENTAL

Coordinadores

Lentini, Ernesto. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Centro de Día CETEI

Colaboradores / Invitados

Díaz, Melisa. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires
Juronis, Laura. Facultad de Psicología, Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, Argentina

Cornara, Soledad Elena. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

González, Aldana Victoria. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Aroza, María Soledad. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Pensotti, Florencia. Facultad de Psicología, Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, Argentina

RESUMEN

Este Taller propone desplegar un conjunto de vertientes de interrogación y reflexión que aporten condiciones de proyección de nuestra práctica profesional en espacios institucionales destinados a la atención y tratamiento de personas con discapacidad mental, en términos de promoción de salud y de inclusión social. Los elementos de análisis que aquí se expondrán constituyen algunos de los ejes cruciales que han podido relevarse en el marco de una experiencia de formación profesional en terreno llevada a cabo durante el primer cuatrimestre de 2010 en el Centro de Día CETEI, a partir de la inserción de cada una de las practicantes en alguno de los espacios de intervención que integran el proyecto institucional y de la elaboración y discusión teórica de los contenidos bibliográficos abordados en el transcurso de dicha experiencia.

Así, resultará necesario problematizar la noción de discapacidad mental, ya que la perspectiva desde la cual se aborde dicha problemática impondrá consecuencias decisivas en los objetivos en virtud de los cuales se llevarán a cabo las intervenciones y en las metas que guiarán el trabajo de cada profesional. Podrá, de este modo, visualizarse la tensión existente entre las miradas patologizantes sobre la discapacidad mental y aquellos enfoques que la tematizan como producción social. Del mismo modo, las encrucijadas entre lo instituido y lo instituyente, entre lo colectivo y lo singular, entre la segregación y la inclusión, son algunos de los puntos centrales para analizar el quehacer institucional en sus premisas y sus efectos, para indagar acerca de los recursos provenientes de la formación profesional y los modos predominantes de inserción de nuestra práctica, en la que la tradicional jerarquización de la orientación clínica y asistencial parece representar un obstáculo a la posibilidad de una intervención más gravitante en la experiencia comunitaria.

La modalidad de participación que promueve este Taller se orienta a la producción conjunta de líneas de intervención; en tal sentido, contempla una secuencia que parte de una presentación sobre esta práctica profesional en el ámbito institucional, se desarrolla a través de los relatos y puntualizaciones de las practicantes sobre su experiencia en el Centro de Día, continúa con un marco de debate y diálogo con los participantes del Taller y finaliza con una instancia de articulación y cierre, cuyos ejes abarcan la orientación de nuestra práctica profesional, la cuestión de la inserción social de personas con discapacidad mental y la puesta en perspectiva de los dispositivos institucionales.

APORTES LITERARIOS DE PACIENTES TÉCNICOS Y FUNCIONARIOS DEL HOSPITAL PSIQUIATRICO PUBLICO DE URUGUAY A LA COMPRESION DE IMAGINARIOS OPERANTES EN EL CAMPO DE LA SALUD MENTAL.

Coordinadores

Lubartowski, Raquel. UDELAR, Uruguay

RESUMEN

"LITERATURA EN LOS MÁRGENES. MÁRGENES DE LA LITERATURA"

TALLER

En el año 2007 la Dirección del Hospital Psiquiátrico Público de Uruguay "Vilardebó" convocó al Primer Concurso Literario entre Pacientes y Funcionarios de la Institución. La convocatoria se realizó en las categorías "Poesía" y "Narrativa" con "bases" que contemplaban libertad formal y de presentación sin distinción de la condición de paciente, técnico y/o funcionario.

Se presentaron 32 trabajos. El conjunto de la producción textual – desde manuscritos hasta relatos metafóricos – abrió un paraje rizomático donde mediados por los relatos se manifestaron diversidad de vivencias, construcciones, miradas y memorias que siguiendo a G. Deleuze "Fundan pueblos que faltan". La producción literaria devino una vía de gran riqueza para promover la inclusión de imaginarios actuales provenientes de la microsociedad de usuarios y trabajadores sobre los diversos registros en los que se inscriben "Encierro" "Locura" "Salud Mental".

Los textos presentados generaron el contexto narrativo para la creación de caracteres de la pieza teatral "Marat-Sade en el Vilardebó" – adaptación de la Obra de Peter Weiss "Persecución y asesinato de Marat..." - puesta en escena en las instalaciones del Hospital Psiquiátrico.

Objetivo del Taller: lectura y re-creación de textos presentados al Concurso a fin de generar una instancia de circulación e intercambio que posibilite la integración de "otras narrativas" y se abra al debate acerca de la pertinencia de métodos interdisciplinarios de investigación en el campo de la subjetividad.

El análisis del conjunto de la producción proveniente del Concurso en Trabajo de Taller con Dinámicas Grupales generaría un aporte – desde la vida cotidiana de la Institución Psiquiátrica metaforizada en la producción literaria- sobre las reformas de la Salud Mental en especial sobre las funciones socio-simbólicas de las instituciones psiquiátricas.

El taller contará con relatos "El perro Psiquiátrico" "Juanita la golpeada" "Hotel de corazones solitarios" y la poesía "Más allá del diagnóstico" que oficiarán de ejes dinámicos.

Enmarcado en imágenes del Documental "Marat-Sade en el Vilardebó" se realizará una lectura de mesa – método teatral de lectura aunada a memoria evocativa- por parte de los asistentes al taller que dispondrán del material citado. Se recabarán vivencias y opiniones a fin producir un texto de síntesis.

Duración: dos horas treinta. Con cañón.

Coordinación Lic. Raquel Lubartowski.

Invitados: Prof. Lic. Susana de la Sovera (UBA). Dra. Cristina Fulco APU. Uruguay.

LA PROBLEMÁTICA DE LA SEXUALIDAD EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

Coordinadores

Peralta, Zulma Del Valle. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario, Argentina
Gutiérrez, Marisol. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario, Argentina

Colaboradores / Invitados

Maschio, Ana Ida. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario, Argentina
Musumano, Analía Rita. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario, Argentina

RESUMEN

El taller se enmarca en la investigación que hemos denominado: "Dimensiones de la problemática Sexualidad-Educación desde una perspectiva preventiva e interdisciplinar", radicada en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario.

Nos interesa mediante dicho taller abrir un espacio de intercambio sobre el estado actual de debate respecto de la Educación Sexual en la escuela.

En función de los requerimientos actuales de los sujetos que integran la comunidad educativa nos proponemos favorecer la reflexión crítica de los participantes del taller sobre sus propias experiencias acerca de la problemática.

A partir del intercambio se buscará la construcción colectiva de algunas estrategias que permitan dar respuestas a las nuevas demandas que plantea la realidad, específicamente en el campo educativo.

OBJETIVOS:

- Reflexionar sobre el modo en que el estudio de la Sexualidad contribuye a la comprensión de los procesos de subjetivación.
- Analizar las transformaciones en los procesos de subjetivación y propiciar la producción colectiva en la búsqueda de propuestas para abordar la sexualidad en la escuela.
- Favorecer la discusión y el consenso como elementos que permitan hacer lugar a la pluralidad de ideas.

La dinámica del taller será participativa y constará de los siguientes momentos:

1. Presentación de los coordinadores y participantes. Expectativas del grupo.
2. Presentación de la experiencia de investigación.
3. Entrega de una situación problemática escrita y viñeta con consignas a analizar por el grupo. Por ejemplo: sexualidad infantil y sus efectos en la escuela; embarazo adolescente; problematización del rol docente frente a la problemática que plantea la sexualidad en la escuela.
Elaboración de propuestas preventivas.
4. Plenario de intercambio.
5. Conclusiones.

Palabras claves: Educación sexual - Prevención - Sexualidad - cultura

ABUSO SEXUAL INFANTIL: DEL SUJETO DE LA PSICOLOGÍA AL OBJETO DEL DERECHO PENAL

Coordinadores

Puhl, Stella Maris. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires
Izcurdia, Maria. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires
Siderakis, Melina. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires
Oteyza, Gabriela Rita. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Colaboradores / Invitados

Sarmiento, Alfredo José. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La directriz de este taller, es el desarrollo de los aspectos inherentes a las vivencias traumáticas agravadas y/o causadas por los procesos judiciales en las víctimas de Abuso Sexual.

La casuística signada por Abuso Sexual, requiere de un minucioso análisis de la constelación psico-socio-jurídica que la atraviesa, el cual es el punto inicial que guía el recorrido efectuado; siendo la dimensión de la víctima, la que ha dado lugar a los considerandos que aquí se despliegan.

El primer interrogante que surge es "¿Cuál es el lugar de la víctima en un proceso donde se expone el Abuso Sexual al que ha sido sometida?"

Sabido es que, el Abuso Sexual, causa efectos altamente traumáticos en la psiquis de la víctima. Por lo que, los profesionales que tomen contacto con ésta, deben evitar que su actuación los agrave. Si bien ello pareciera obvio, la realidad comprueba que no siempre se reflexiona sobre el particular; y que por tanto, usualmente, la víctima y su sufrimiento pasan a ser un "elemento" más de Prueba para que se dicte una sentencia en el sentido esperado. Esto, deviene en todos los casos, en sensación de desamparo y un incremento del daño que padece la víctima.

En este taller son nuestros objetivos: a) Diferenciar entre las obligaciones legales y obligaciones éticas en nuestro actuar como peritos; b) Analizar los factores causantes de la victimización secundaria durante el proceso judicial en víctimas de abuso sexual. La dinámica del taller será participativa y constará de distintos momentos donde se emplearán viñetas de casos periciales para ser trabajada en pequeños grupos y espacio plenario de intercambio y puesta en común. Al finalizar el taller se procederá a elaborar las conclusiones y la evaluación del taller.

TALLER DE ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DE FORMACIÓN

Coordinadores

Rivero, Néstor Javier. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Schejter, Virginia. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Cegatti, Julia. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Cocha, Trinidad Elizabeth. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Zappino, Alicia. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Taller de análisis de las prácticas de formación

Tercer Asamblea Clínica "La formación Profesional: ¿Interpretación de una Práctica?"

Coordinado por: Lic. Rivero, Néstor (nestorrivero@gmail.com)

Lic. Schejter, Virginia; Lic. Cocha, Trinidad; Lic. Cegatti, Julia; Lic. Zappino, Alicia

Destinatarios: estudiantes, graduados, profesionales en formación, y docentes.

La formación en Psicología, tiene como objetivo la capacitación para entender situaciones, tomar decisiones e intervenir. Ésta trasciende la adquisición de conocimientos y actitudes profesionales y pone en juego la relación con las instituciones, con el saber y con los otros.

Este taller es una invitación a pensar juntos cómo pensamos, realizando un trabajo colectivo de análisis y conceptualización de las prácticas de formación y de trabajo profesional, en sus múltiples dimensiones.

El espacio se propone instalar las condiciones propicias para deliberar en conjunto acerca de preguntas y recurrencias que fueron puntos de arribo de los talleres previos:

- ¿Qué es ser estudiante?
- ¿Qué es ser docente?
- ¿Qué es una intervención psicológica?
- ¿Qué es analizar?
- ¿Qué es ser psicólogo?
- ¿Qué hace un psicólogo?
- ¿Para qué ser psicólogo?
- ¿Para qué formar psicólogos?
- ¿Cómo construir la propia carrera profesional?
- ¿Cómo imaginar la futura práctica profesional?
- ¿Cuáles son las prácticas posibles como psicólogos, en los lugares en los que transitan o participan actualmente?

Convocamos a un espacio en donde estudiantes, graduados, profesionales en formación y docentes encontremos nuevos puntos de partida para habitar la universidad, analizar los instituidos en el proceso de enseñar y aprender y revisar los imaginarios sobre la práctica profesional.

RED DE EDITORES DE REVISTAS CIENTÍFICAS DE PSICOLOGÍA

Coordinadores

Rossi, Lucia. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La Red reúne a editores de publicaciones periódicas con el fin de trabajar en pro de elevar su calidad científica, aumentar su visibilidad, funciona en forma conjunta con la Biblioteca Virtual en Psicología. Son sus objetivos la articulación y comunicación entre sus miembros, debatir problemáticas compartidas, alentar la difusión de las producciones propiciando la expansión de la red, la conexión con otras redes, la difusión de eventos nacionales e internacionales. La importancia de estas cuestiones invita a incluirnos, participar e intercambiar opiniones, debatir criterios comunes en búsqueda de soluciones compartidas, frente a los desafíos que planteen las presentaciones de los editores.

CONSECUENCIAS ACTUALES DEL TERRORISMO DE ESTADO. POLÍTICAS PÚBLICAS REPARATORIAS Y DISPOSITIVOS DE INTERVENCIÓN.

Coordinadores

Rousseaux, Fabiana. Dirección Nacional de atención a grupos en situación de vulnerabilidad. Secretaría de Derechos Humanos de la Nación, Argentina

Colaboradores / Invitados

Fantini, Norma. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El Programa Consecuencias Actuales del Terrorismo de Estado, de la Secretaría de Derechos Humanos de la Nación, se funda en la idea de realizar un aporte en el campo de las políticas reparatorias del Estado extendiendo el significado de este concepto hacia una concepción más integral de los derechos humanos.

En tal sentido, hemos diseñado este proyecto para la creación de dispositivos que apunten a transmitir y difundir las consecuencias y el impacto actual del terrorismo de Estado.

En relación a las personas afectadas de modo directo, es de nuestro interés pensar estrategias y políticas de abordaje terapéutico que incidan sobre las diversas sintomatologías que aún hoy continúan produciéndose, apuntando a los diversos programas que existen y ponen en juego la actualidad de la herida producida por la criminalidad dictatorial. Siguiendo este eje de trabajo, decidimos focalizar la presentación en este congreso en torno a la asistencia y el acompañamiento en dos casos en los que hemos actuado, abriendo el debate tanto acerca del marco teórico desde el cual entendemos nuestra intervención desde las políticas públicas, como así también la articulación con otras áreas del Estado que intervienen en el abordaje específico de las víctimas del terrorismo estatal.

ESTRATEGIAS CLÍNICAS EN EL TRATAMIENTO PSICOPEDAGÓGICO

Coordinadores

Schlemenson, Silvia. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Colaboradores / Invitados

Lucero, Andrea. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Grinberg, Sabina. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Yapura, Cristina Verónica. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Hamuy, Erica Nadia. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Grunberg, Débora. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El presente taller será coordinado por la directora del equipo de investigación del proyecto UBACYT P/050 "Proceso de simbolización y transformaciones psíquicas durante el tratamiento Psicopedagógico", en el cual se investiga la asistencia de niños que presentan dificultades en sus procesos de aprendizaje en el marco de la cátedra de Psicopedagogía Clínica de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

En primer lugar la Doctora Silvia Schlemenson realizará una breve presentación teórica acerca de nuestra modalidad de trabajo, para posteriormente poder trabajar sobre cuatro ejes de análisis construidos en el marco del proyecto de investigación mencionado.

La Lic. Andrea Lucero disertará sobre las distintas características a trabajar en uno de los casos clínicos.

Posteriormente, la Lic Débora Grunberg presentará otro de los casos clínicos para ser trabajado durante el taller.

La Lic. Cristina Yapura coordinará la elaboración realizada por los participantes y finalmente, las Licenciadas Sabina Grinberg y Erica Hamuy harán una síntesis final de los casos presentados incorporando las elaboraciones teóricas que los incluyen.

Al culminar la actividad se propondrá convocar a los asistentes del taller a poner en discusión lo trabajado, generando nuevas aperturas y aportes de diferentes perspectivas.

El objetivo es el de ofrecer a los asistentes los complejos instrumentos de análisis que permiten enriquecer la lectura de las producciones de los pacientes, y relacionarlos con los principales hallazgos del proceso de investigación en curso.

PSICOLOGÍA DE LA SALUD, EPIDEMIOLOGÍA Y PREVENCIÓN: TALLERES DE SEXUALIDAD CON ADOLESCENTES

Coordinadores

SOLER MARIANA. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Colaboradores / Invitados

Grassi, Adrián. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Otero, María Eugenia. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Guaragna, Agustina. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Lepka, Miriam. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Blanco, Cristina Marta. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Britos, Mariana. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Saladino, Graciela Beatriz. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Lastra, Silvia Amalia. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Carnevale, Mariana. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Tinelli, Cristina Laura. Facultad de Medicina, Universidad de Buenos Aires

adolescencia y del taller como posible dispositivo de intervención.

El material actualmente en elaboración y de momento no hay conclusiones finales, es una experiencia que se realiza desde hace un año. Es muy significativo el entusiasmo y la espontaneidad con que participan los alumnos, lo cual hace suponer que le dará continuidad al dispositivo y para luego sacar conclusiones del mismo. A su vez los talleres son una instancia de pasantía de los alumnos de grado de la Fac.

RESUMEN

En el marco de la Ley N2.110/06 de Educación Sexual Integral y de la C.I.D.N. la Cátedra Psicología Evolutiva Adolescencia II y de la Práctica Profesional: Problemáticas Clínicas en Niñez, Adolescencia y Familia (Prof. Lic. Adrián Grassi); Facultad de Psicología U.B.A. implementa un Programa de Extensión Universitaria (Directora Lic. Mariana Soler) denominado Talleres de Sexualidad en las Escuelas.

Funcionan en la Escuela Santa Catalina, con alumnos de tercer y cuarto año de secundaria. Comprenden dos encuentros con cada grupo, coordinados por médicos y psicólogos. Los adolescentes participan lúdicamente respondiendo tarjetas de mitos, prendas y preguntas sobre sexualidad. Los talleres son promotores de salud y de ejercicio de la sexualidad responsable. Se considera al adolescente sujeto protagónico y activo con derecho a una sexualidad responsable y saludable. La sexualidad como proceso subjetivo se produce apuntalada en el cuerpo y en el grupo. Los talleres son espacios privilegiados:

- transmiten a los jóvenes que la salud reproductiva es un proceso que se extiende a lo largo de toda la vida
- socializan el saber sobre métodos anticonceptivos, planificación familiar, riesgos de salud del embarazo no deseado y de las enfermedades de transmisión sexual.
- generan condiciones para que los adolescentes produzcan sus saberes, hipótesis y sentidos, con la marca de la experiencia propia.
- constituyen un espacio experiencial de aprendizaje, que acompaña creativamente y en grupos el momento de sexuación que están atravesando los adolescentes.

El funcionamiento en el Congreso será a partir de un disparador que promueva la participación activa de todos los participantes. Luego transmitirán la experiencia realizada en escuelas. Entre autores, participantes e invitados se generará un entramado de producción grupal que pueda crear nuevos aportes teóricos e interrogantes para pensar la problemática de la sexualidad en la

URGENCIA, ÉPOCA E INSTITUCIONES

Coordinadores

Sotelo, María Inés. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Belaga, Guillermo. Hospital Central de San Isidro, Argentina

RESUMEN

Taller:

Presentación de un video con resultados finales de la investigación. Trabajo en grupos acerca de la resolución de situaciones de urgencia.

Caracterización y comparación de la eficacia de los dispositivos institucionales actuales para alojar la urgencia, debate y conclusiones finales

Participarán también integrantes de los hospitales y universidades participantes: Alesanco, Pagano, Fidacaro, Freitas de Macêdo, Pimenta Filho, Leserre, Solari, Coronel, Marini, Jorge, Rojas, Vigil, Mazzia, Capurro, Penecino, Santimaria, Moraga, Cruz, Méndez y Tutanoski.

Investigación asociada: UBACyT: "ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA DEMANDA E INTERVENCIONES EN LA URGENCIA EN SALUD MENTAL". Hospital Central de San Isidro de la Provincia de Buenos Aires, Hospital San Bernardo y Universidad Católica de Salta (Argentina), Hospital Maciel y Facultad de Psicología de la Universidad de la República de Montevideo (Uruguay) y el Hospital Das Clínicas de la Universidad Federal de Belo Horizonte (Brasil)

Este proyecto busca establecer una comparación entre el perfil de la población, así como de las modalidades de demanda de quienes acuden con perturbaciones psíquicas a las consultas de urgencia en cuatro hospitales del MERCOSUR. La meta de la misma es aportar datos que permitan en un futuro trazar estrategias de intervención en los diferentes contextos urbanos del país y regionales, partiendo de la premisa de que es necesario conocer la particularidad de la época y su relación con las presentaciones clínicas actuales

En tanto el marco conceptual en que se sitúa nuestra práctica es el psicoanálisis, se hace necesario puntualizar desde esta perspectiva el concepto de urgencia que orienta esta investigación, separada de la definición de urgencia ligada a la medicina, a la normatividad y a la normalidad. En general se presenta como sufrimiento insoportable, como ruptura aguda, tratándose más bien de una urgencia generalizada. La torsión, la transformación en urgencia subjetiva, requiere de la apuesta por la palabra como gesto mínimo, elemental: he aquí el primer nivel de tratamiento de la urgencia.

Caracterizamos como URGENCIA GENERALIZADA a la presentación más frecuente en guardias y admisiones en las instituciones. Entidad clínica y política que está en correspondencia con el nuevo régimen social, producto de un mundo transformado por la ciencia y la globalización económica.

Extraemos amplias consecuencias en el contexto del psicoanálisis aplicado a la práctica en hospitales, ubicamos la clínica de la urgencia subjetiva como un correlato clínico, e incluso como una respuesta al fenómeno de la generalización del trauma, tal vez como una nueva categoría clínica.

INTERVENCIONES CLÍNICAS CON NIÑOS CON DIFICULTADES ATENCIONALES. DISCUSIONES TEÓRICO-CLÍNICAS

Coordinadores

Untoiglich, Gisela. Universidad de Buenos Aires

Janin, Beatriz. Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales

Taborda, Alejandra. Universidad Nacional de San Luis, Argentina

Colaboradores / Invitados

Rodríguez Ponte, Mabel. Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, Argentina

Kahansky, Elsa. Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales

Forer, Gisela. Universidad Alberto Hurtado de Chile

Toranzo, Elena. Universidad Nacional de San Luis, Argentina

Llanos, Laura. Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, Argentina

RESUMEN

En este Taller se presentarán cuatro propuestas de trabajo clínico para niños con dificultades atencionales desde una perspectiva psicoanalítica.

El propósito del mismo es propiciar la discusión entre los miembros de la comunidad científica acerca de una problemática de altísima incidencia en la población infantil, subrayando la complejidad de la temática y los aportes de una lectura psicodinámica, contextualizándola en los malestares de esta época y promoviendo la interrogación tanto de las categorizaciones diagnósticas actuales, como las posibles intervenciones clínicas.

La primera presentación estará a cargo de la Lic. Beatriz Janin, quien desarrolla una investigación junto a su Equipo, formado por las licenciadas Elsa Kahansky, Mabel Rodríguez Ponte y Laura Llanos, en la Universidad de Ciencias Sociales y Empresariales. Se trabajarán las intervenciones posibilitadoras de estructuración psíquica en un caso clínico. Considerando que la desatención y la hiperactividad son efecto de diferentes dificultades en la constitución subjetiva, se irán mostrando los modos en que en la relación transferencial y a partir de diferentes intervenciones se van posibilitando transformaciones.

La segunda exposición la realizará la Dra Alejandra Taborda, de la Universidad Nacional de San Luis, quien junto a la Dra Elena Toranzo presentarán un estudio clínico y empírico de los factores terapéuticos en un grupo con padres en el marco del denominado Abordaje de Grupos Paralelos de Padres e Hijos. El mismo se implementa en respuesta a las derivaciones de instituciones educativas que frecuentemente se acompañan del diagnóstico previo a la consulta psicológica de Déficit Atencional. El objetivo es promover una perspectiva terapéutica en la cual la dimensión relacional estructurante del psiquismo ocupe un lugar central.

La tercera presentación será efectuada por la Magister Gisela Forer de la Universidad Alberto Hurtado de Chile. En ella se expondrán resultados preliminares de una investigación en curso, relativa a la evolución de niños diagnosticados y tratados por TDAH. Interesa, rescatar la experiencia y la opinión de padres de adolescentes que aunque consultan por diferentes razones tienen un común denominador: sus hijos fueron diagnosticados y tratados en la infancia por T.D.A.

La cuarta exposición estará a cargo de la Dra Gisela Untoiglich, quien fue Becaria UBACyT (2003-2007) y desplegará a partir de una viñeta clínica, una modalidad de intervención en red para niños con dificultades atencionales, que posibilita construir los bordes necesarios para que los pequeños puedan disponer de su energía atencional.

ATENCIÓN PRIMARIA DE LA SALUD EN SALUD MENTAL-PRESENTACIÓN DE LA SOCIEDAD ARGENTINA DE ATENCIÓN PRIMARIA DE LA SALUD(SADAPS)

Coordinadores

Wertheimer, Carlos. Sociedad Argentina de Atención Primaria de la Salud

Colaboradores / Invitados

Beltran, Maria. Sociedad Argentina de Atención Primaria de la Salud
Parral, Hector. Sociedad Argentina de Atención Primaria de la Salud
Sifakis, Liliana Noemí. Sociedad Argentina de Atención Primaria de la Salud
Tena, Gladys Mabel. Sociedad Argentina de Atención Primaria de la Salud)

RESUMEN

Después de 30 años de Alma Ata la experiencia dice que mas allá de las dificultades y problemas que ha habido para instalar la APS en la práctica sanitaria, ha sido una buena trayectoria: se ha reconocido el terreno, y se saben cuales son las dificultades y empiezan a esbozarse algunas líneas para el futuro.

Es en la aplicación práctica cuando aparecen los obstáculos: los hospitales están organizados por especialidades, incluso en los Centros de Salud (CAPS) también se da este tipo de organización; se espera que el paciente concurra, es decir, son centrípetos, con lo cual simplemente es una forma de atender la patología. Mucho mas que esto no se ve.

La concepción de la Atención Primaria empieza a buscar los riesgos de la comunidad donde esta asentado ese Centro, una actitud centrífuga es ir a la población, para que esa comunidad pueda integrarse en lo que es un programa integral de salud, que no espera que lleguen las personas enfermas, como la visión tradicional de atención.

El desafío de abordar las diferentes problemáticas con la estrategia de APS requiere cambios conceptuales que generen promoción de la salud y prevención de la enfermedad.

APS incorpora cinco principios clave: prestación equitativa de servicios, atención integral, acción intersectorial, tecnología adecuada y participación comunitaria.

Desde la recientemente creada SADAPS, desarrollaremos un Taller en el que pretendemos demostrar cómo encarar una gravísima problemática: la Trata de Personas en uno de sus aspectos, la prostitución, con el encuadre multidisciplinario de la APS.

Participan: Carlos Wertheimer Psicólogo. Especialista en Psicología Sanitaria. Ex Director Ejecutivo Hospital Interzonal "Colonia Dr. Domingo Cabred", Asesor del COSAPRO, Ex Presidente Colegio de Psicólogos Distrito XV; María Silvia Beltran Licenciada en Trabajo Social. Coordinadora de Programas Municipalidad de Tres de Febrero. Vicepresidente 1º, 2º y 3º Congreso Provincial de APS (COSAPRO); Hector Parral Médico pediatra. Ex Secretario de Salud Pública Municipalidad Ituzaingo. Catedrático Universidad de Morón. Vicepresidente 1º, 2º y 3º Congreso Provincial APS (COSAPRO); Liliana Sifakis Médica pediatra, Directora de Medicina Preventiva Municipalidad Tres de Febrero; Gladys Tena Promotora de salud en la Municipalidad de San Martín.

Desarrollo 1. Plenario con explicación de detección de una situación de Trata durante una campaña domiciliaria desde un CAPS en el conurbano bonaerense. 2. División en Grupos y discusión sobre el abordaje 3. Plenario y acuerdos para encarar la situación. 4 Retorno a los grupos y estrategia de resolución. Plenario final y conclusiones.

LAS POLÍTICAS PÚBLICAS Y LAS TENSIONES ENTRE LA LÓGICA TUTELAR Y LA PERSPECTIVA DE DERECHOS

Coordinadores

Zaldúa, Graciela. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Bottinelli, María Marcela. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Colaboradores / Invitados

Tisera, Ana. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires
Nabergoi, Mariela. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Sopransi, María Belén. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Longo, Roxana. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires
Velo, Verónica. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Moschella, Romina. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Bavio, Belén. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Freire, Magalí. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Leale, Hugo Carlos. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Charalambopoulos, Jorge. Hospital Materno Infantil Ramón Sardá, Argentina

Bruno, Analía. CESAC N° 32 Area Programática Hospital Penna, Argentina

Ramírez, Carlota. Programa Salud Sexual y Procreación Responsable. Ministerio Salud Nación, Argentina

Amendolaro, Roxana. Coordinadora del proyecto Discriminación y Salud Mental. INADI, Argentina

Makarz, Jorge. Coordinador del Área de Investigación del INADI, Argentina

RESUMEN

Los procesos sociohistóricos, las condiciones económicas, y las relaciones de género se vinculan con los procesos de salud enfermedad atención. Las tensiones entre la lógica tutelar y la lógica de derechos en los campos de salud mental, y salud sexual y reproductiva, emergen en las prácticas y políticas públicas, y en la producción de conocimiento. Desde una perspectiva ética que interpele a las inequidades, a la complejidad de las necesidades y demandas en el campo de las políticas públicas, relevaremos nudos y rutas críticas, así como las brechas en el acceso al derecho a la salud.

El objetivo central del taller es develar y reflexionar sobre los obstáculos materiales y simbólicos, y los diferentes espacios de participación que garantizan el derecho a una atención integral del cuidado de la salud.

Las/os invitadas/os y concurrentes al taller transmitirán las situaciones y dilemas en las prácticas, y los desafíos frente a las significaciones y representaciones sociales y los discursos hegemónicos.

Desde una modalidad participativa, se trabajará en tres pequeños grupos según los ejes que organizan el taller con preguntas disparadoras, compartiendo los saberes y prácticas de invitadas/os y participantes.

Disparadores del trabajo en pequeños grupos:

¿De quiénes hablamos cuando hablamos de los campos de SM, y SSyR?

¿Qué Leyes, prácticas y producción de conocimiento existen en estos campos? ¿Cuáles no han sido abordados o qué perspectivas no se han trabajado? ¿Qué situaciones muestran rutas y nudos críticos? ¿Cuáles son las tensiones en cada una de dichas instancias? ¿Qué prácticas facilitadoras detectamos? ¿Qué propuestas podríamos construir?

En cada grupo se solicitará realizar una síntesis en donde se puedan sistematizar prácticas facilitadoras, obstáculos, propuestas y

recomendaciones para su puesta en común en un cierre final.
Los grupos estarán coordinados por los colaboradores del taller en el que participarán las/os invitadas/os. La presentación y el plenario estarán a cargo de las/os coordinadoras/es.

MEMORIAS
II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XVII Jornadas de Investigación
Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR

Se terminó de imprimir en el Departamento de Publicaciones de la Facultad de Psicología
de la Universidad de Buenos Aires en el mes de octubre de 2010

