

DESARROLLO E HISTORIA DE LA PSICOLOGIA EN LA CIUDAD DE LA PAZ



UNIVERSIDAD
LA SALLE



**DESARROLLO E HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA EN LA
CIUDAD DE LA PAZ**

1º Edición

Revista de investigación, 2012

Editorial: Universidad La Salle
Bologna, Calle Jorge Carrasco
(591) - 2 - 723732

Depósito Legal: 4-1-1725-12
ISSN:

Impresión: Orellano Impresiones, (591) - 2415584

La Paz- Bolivia
Agosto de 2012

INDICE DE CONTENIDO

▪ Prologo	3
▪ El crecimiento de la psicología como oferta académica y de formación en la ciudad de La Paz, su desarrollo y aplicaciones	5
▪ Colegio departamental de psicólogos de La Paz.....	7
▪ Ética profesional	8
▪ La dignidad y el valor de la persona humana como base ética comun	10
▪ El psicólogo en la ciudad de La Paz.....	13
▪ Desarrollo de la historia del enfoque cognitivo-comportamental en Bolivia	15
▪ Perspectivas del psicoanálisis en el siglo xxi	25
▪ Perspectivas de la psicoterapia sistémica e historia del IBTF.....	28
▪ El enfoque y la psicoterapia humanista existencial.....	36
▪ La relación histórica de la psiquiatría con la psicología en la ciudad de La Paz.....	40
▪ La psicología forense y la asociación científica de psicología forense	46
▪ Psicología humanista y educación	51
▪ Análisis comparativo reforma educativa – psicología humanista.....	60
▪ Desarrollo y práctica de la neuropsicología en la ciudad de La Paz	65
▪ Una nueva educación a partir de las competencias cerebrales	67
▪ Dificultades del aprendizaje.....	78
▪ Desarrollo de la psicología comunitaria y cambio social en Bolivia.....	102
▪ Representación social del trabajo en niños y adolescente	114
▪ Un modelo de competencias laborales	123
▪ Psicología e investigación	128
▪ La psicología experimental en la ciudad de La Paz	131
▪ Laboratorio de psicología experimental	134
▪ Psicología del deporte: historia y práctica en La Paz.....	137

PROLOGO

*...lo importante de la formación del Psicólogo,
primero es ser persona antes que adoptar técnicas... (Withaker, C.)*

...Hagamos ciencia y dejemos de pertenecer a sectas (Garrido, M.)

Sin duda alguna, el ser partícipe de esta publicación y presentarla como un trabajo anhelado, lleva un enorme reconocimiento a todos los docentes investigadores que aquí se hacen presentes dando su testimonio sobre el desarrollo de la Historia y Práctica de la Psicología en la Ciudad de La Paz. Aunque lo que voy a expresar no es propio, considero que este tipo de documentos nos refrescan la memoria, porque al revisar sus páginas nos recuerdan momentos incomparables y de logro científico perdurable que seguramente cuestionaran al lector, porque encontrara una complejidad de diferentes enfoques, aplicaciones y modelos.

Cuando se dio inicio a la idea de dar este testimonio invitando a los involucrados, no se pensó en que estas páginas quedarían tan bien ilustradas, plasmando un contenido tan rico, propio e importante; principalmente para los psicólogos paceños y también los de nuestro territorio. El objetivo era romper de alguna forma una revisión tradicional, que por costumbre y desarrollo de contenidos, se administra en la formación del pregrado de cualquier Carrera de Psicología de nuestro medio, haciendo referencia a lo que fue el Desarrollo de la Psicología a nivel Universal. Sin embargo, muy poco sabemos y conocemos lo que paso en el lugar donde nos formamos y por el que vimos pasar a muchos de los que ahora nos transmiten sus vivencias y experiencias como docentes y profesionales en el camino de la ciencia y en la gestión del conocimiento en las principales universidades del medio, y a quienes va mi homenaje y reconocimiento a través de esta obra.

Volviendo al Desarrollo universal de la Psicología, se observa siempre la intención de otras ciencias por dar el paso de continuidad y avance a lo que en momentos históricos, por definición epistemológica, se conocía como ciencia y estudio del comportamiento. Es así que un hito importante de parte de un grupo de psiquiatras y del Lic. Erick Roth (Psicólogo Comportamental), recién formado en México, fueron los que realizaron la apertura de la Carrera de Psicología por los años 70 en nuestra ciudad en los predios de la Universidad Católica. Es aquí donde nace lo que ahora se propaga y actualmente realiza un desarrollo continuo y de concentración de muchos jóvenes interesados por el estudio de la Psicología, en muchas aulas de diferentes instituciones de Educación Superior.

Por todo ello, debo reconocer que el esfuerzo que se depositó desde la idea al proyecto, la organización de las Jornadas, el desarrollo, el campo logístico, la transcripción, corrección y formato de esta obra, fue más allá de lo ambicionado. Y es que, al mirar todo este despliegue, miro un grupo de personas que se unieron al sueño de hacer revisiones, recapitulaciones y comenzar a escribir en aras de nuestro propio desarrollo y acontecer científico; aquellas personas son las que se han formado y transmitido diferentes enfoques y modelos, razón suficiente para dar un testimonio de vida profesional y experiencial.

En todo caso y hasta donde hemos podido revisar la bibliografía, esta una de las primeras obras que versa sobre el Desarrollo de la Psicología en la ciudad de La Paz, siendo una de las intenciones llevar esta lectura a las aulas de jóvenes universitarios interesados en adicionar a su asimilación el paso en el tiempo, sobre el desarrollo de la Psicología en La Paz.

Con esta presentación, quiero retribuir a todos los que se animaron a ser parte de esta obra, a los que día a día escriben, proclaman sus enfoques y modelos, y sobre todo desafían la investigación, ya que nuestro país necesita mucho conocimiento; el mismo que no debe quedarse encerrado en el aula, instituto o universidad, sino que debe exteriorizarse para mostrar nuestro avance y no una pobreza intelectual que promueve más el subdesarrollo y nos deja en el aislamiento y en el anonimato.

¡Gracias! A los participantes de las Universidades e Instituciones del medio, a “mis” queridos colegas y alumnos de la Carrera de Psicología de la Universidad de la Salle, por la colaboración y empeño en la Organización de las Primeras Jornadas que nos llevaron a asimilar el desarrollo de nuestra ciencia, a los expertos, profesores, jóvenes docentes y amigos que nos transmitieron práctica y conocimiento, a todos aquellos que forjan ciencia; sea la ciencia de la crítica constructiva y del crecimiento, por situar saberes y competencias en aras de formar personas calificadas con capacidad humana.....gracias a los constructivistas que se animan a las rupturas tradicionales, sin miedo al rechazo, porque se pueden aceptar enfoques y modelos con el único fin de que la competencia haga el bien y que en su crecimiento permita nuevas luces, ya que en la Psicología no está nada dicho y no hay límites supremos.

Finalmente...¡¡Gracias!! A la Universidad De La Salle, por los espacios, cuestionamientos, retos, desafíos, oportunidades, vivencias, motivación...y... a los maestros de los cuales heredamos el arte de hacer *PSICOLOGIA...Esta es una parte de la Historia de la Psicología en la Ciudad de La Paz.*

La Paz, primavera del 2011

Mag. María Elizabeth Salazar Jiménez
COORDINADORA CARRERA DE PSICOLOGIA

EL CRECIMIENTO DE LA PSICOLOGÍA COMO OFERTA ACADÉMICA Y DE FORMACIÓN EN LA CIUDAD DE LA PAZ, SU DESARROLLO Y APLICACIONES

☐ Docente ☒ Jornada

Autora: Wilma Bejarano Jauregui

Psicóloga y especialista en Educación, Maestría en Educación Superior, mas de 20 años de experiencia en educación en diferentes Instituciones, docente en diferentes Universidades a nivel de pre y post-grado, diversos cargos en Instituciones de Educación Superior, Terapeuta Familiar. Miembro del Colegio de Psicólogos de Bolivia.

Antecedentes históricos de la Psicología en La Paz

1971 - Universidad Católica Boliviana

1972 - Departamento de Psicología en la Universidad Mayor de San Andrés

1995 - Sociedad de Neuropsicología

1995 - Universidad Nuestra Señora de La Paz y UDABOL

1999 - Universidad San Francisco de Asís

2001 - Univalle, sedes en La Paz y Sucre

2005 - Universidad La Salle en La Florida, La Paz

Posteriormente se crea la Carrera de Psicología en otras Universidades, incluso de manera virtual y semi-presencial, con todo esto se puede apreciar un interés de la juventud por estudiar Psicología

Perfil del estudiante para estudiar Psicología

Ahora veremos algunas de las competencias que requiere un estudiante de Psicología:

Respeto e interés por el Ser Humano

Capacidad de interrelación con el medio social

Hábitos de lectura y razonamiento lógico

Capacidad crítica y visionaria

Condiciones mínimas de estabilidad emocional

El Campo Laboral

En el campo laboral el Licenciado en Psicología puede ejercer sus funciones en establecimientos, educacionales y departamentos de Recursos Humanos en las Organizaciones, identificando los elementos que influyen en el comportamiento humano y que impactan en su entorno social. Asesora e interviene en las necesidades educativas, desarrolla funciones de orientación profesional y vocacional.

En las Organizaciones también gestiona procesos de capacitación, reclutamiento y selección de personal, realizando análisis e intervenciones en temas de clima laboral y cultura organizacional. También puede ejercer la profesión en forma independiente, en cátedra universitaria e investigación.

Plan de estudios

En la mayoría de planes de estudio de Psicología la duración es actualmente de 8 a 10 semestres, tiempo atrás duraba un año más, pero ahora se considera que asignaturas como, filosofía, sociología, lectura, etc. ya debieron ser avanzadas en el área secundaria en la formación escolar. Generalmente en los 2 primeros semestres de los planes de estudio de Psicología en las Universidades se incluyen:

Historia de la Psicología, Sociología, Antropología, Neuropsicología y Estadística

El enfoque varía entre Universidades, algunas dan más prioridad a una base filosófica de conocimiento, otras al desarrollo persona, otras a la Investigación.

Entre el tercer y quinto semestre generalmente se trabaja sobre:

Los enfoques psicológicos, el desarrollo humano, las teorías del aprendizaje, las teorías de la personalidad, la psicopatología, el trabajo con instrumentos como pruebas psicológicas e investigación.

Por último del sexto al octavo semestre se da un enfoque mayor a las especialidades:

- Forense, Laboral, Organizacional, Familiar, Social/Comunitaria, Clínica, Educativa, Psicología de la Salud, Consejería, Tanatología, etc.

Los estudiantes deberían visitar las Universidades y eventos de este tipo para informarse respecto a su futura elección y ver si realmente las propuestas coinciden con lo que quieren estudiar y no nos olvidemos que los tres pilares fundamentales de la educación superior son:

La investigación, la interacción social y la docencia y por ejemplo recalcando la importancia del área investigativa en algunas Universidades como La Salle, la investigación en Psicología se inicia desde el primer semestre siguiendo la metodología de la A.P.A.

Para terminar, nos hacemos una pregunta muy importante: ¿Qué es ser Psicólogo?

Ser psicólogo es ejercer el oficio de la psicología, es importante notar que no se es psicólogo con la información teórica o la versación bibliográfica, sino con la aplicación del conocimiento a una tarea, con esto señalamos la necesidad de integrar no solamente la teoría y la práctica, sino ver que esta integración es la base de la tarea del psicólogo y no se puede hacer a menos que se investigue siempre lo que se hace y como es que se lo hace mientras se lo está haciendo, el psicólogo debe tender a una insensible continuidad entre su quehacer como oficio y su experiencia como ser humano por el mero hecho de vivir. Esto que es tan difícil de conseguir evita el disociar y separar la psicología de la vida concreta de los seres humanos, que es el principal objeto de estudio.

También es importante decir que el psicólogo enfrenta problemas muy peculiares en su tarea frente al objeto de estudio: el Ser Humano, el cual es muy semejante a nosotros y estudiando e investigando al otro nos estudiamos e investigamos a nosotros mismos, este hecho hace más intensas y agudas las ansiedades que crea todo campo de trabajo y toda investigación.

Por otra parte el instrumento con el cual trabaja el psicólogo, es su propia personalidad, el contacto personal, directo con el objeto de estudio es una condición impostergable de la tarea psicológica y estamos trabajando con personas con historias distintas a la vez que debemos formarnos y aprender a tratar con nuestras propias historias, tanto personales como familiares.

COLEGIO DEPARTAMENTAL DE PSICÓLOGOS DE LA PAZ

☐ Docente ☒ Jornada

Autora: Ivonne Mauren Brañez Estrada

Psicóloga (Universidad Católica Boliviana) Estudios de Post Grado y Diplomados:

Gerencial del Conflicto, Educación Superior, Gestión, Ciencias Forenses y Policiales-UMSA, Psicopedagogía-UTB, Psicología Forense-Asociación Latinoamericana de Psicología, Psicología y Dirección del Factor Humano-UMSA.

Maestría en Psicopedagogía, Planificación, Evaluación y Gestión en Educación Superior en Salud.

Primera presidenta electa del Colegio Departamental de Psicólogos de La Paz (Gestión 2004-2009) Responsable del Comité de ética.

Trabajo en Instituciones públicas, privadas, ONGs y colegios, docente en diversas Universidades, publico artículos en revistas nacionales e internacionales y es miembro de la Red Internacional del Enfoque Centrado en la Persona.

En 1976 se crea el Colegio de Psicólogos a nivel nacional, se daba toda la potestad al colegio nacional, ahora no, ahora existe una ley de descentralización y por eso existen ahora colegios departamentales y la vigencia de los Colegios Departamentales es mucho más fuerte que el Colegio Nacional, prácticamente el Colegio nacional se forma en base a las directivas de los Colegios Departamentales, cada Colegio Departamental debe tener su personalidad jurídica y poder responder a todo lo que es el orden legal en los Departamentos, sin dejar de lado que la Psicología es una profesión.

Los beneficios de pertenecer al Colegio Departamental, son el respaldo profesional, la matrícula, si por ejemplo se le pide a un profesional que presente un informe y si esa persona no es Colegiada el informe no es tomado en cuenta, en el exterior hay personas que vinieron a matricularse porque tienen que presentar su credencial del Colegio de Psicólogos, no en todos los países, pero por lo menos se dieron siete casos en los cuales estas personas tuvieron que volver para matricularse y constar de que son profesionales Psicólogos y tienen el respaldo legal de un Colegio de Psicólogos, hay personas que trabajan en el exterior y se les envía anualmente su matrícula o carnet.

Otros beneficios son becas, ofertas, etc. pero este es aun un Colegio joven y aun no ha existido mucho compromiso de los profesionales, porque la responsabilidad no es solo de la directiva, sino de todos los profesionales y mas allá de la exigencia de beneficios también es muy importante el compromiso reciproco que uno tiene con la profesión.

Los requisitos para ingresar, son el Título Académico, el Título en Provisión Nacional, carnet de identidad, fotos, curriculum y 820 Bolivianos, que incluye la inscripción y la primera cuota anual, la recomendación que hago es no solamente para formar parte y tener un respaldo sino también para ser parte activa y participar en eventos como seminarios, capacitaciones y distintos proyectos que se pueden dar a nivel internacional y nacional.

ÉTICA PROFESIONAL

☒ Docente ☐ Jornada

Autora: María del Carmen Oviedo M
Psicóloga (Universidad Mayor de San Andrés) Estudios de Post Grado y
Diplomados:
Actualmente es Psicóloga del Colegio Militar de Ejército
Docente de Universidades Privadas del Medio.
Maestría en Educación Superior EMI

Entendemos por exigencia ética la necesidad de pautas y normas de comportamiento que toda persona tiene. Aun aquellas personas que, aparentemente, no comulgan con ninguna alternativa moral, suelen ofrecernos una normativa de vida y de conducta, consistente, quizá, en hacer lo que uno quiera; pero aun en este hipotético caso aparece una exigencia, si no ética, sí al menos regulativa.

Expresiones como «No me ha parecido bien». «Eso está mal». «Aquello es incorrecto». «No se ha comportado honestamente», son expresiones usuales, corrientes, y utilizadas con frecuencia por todos nosotros. Detrás de todas ellas hay una exigencia ética, un criterio moral, por medio de: cual se designa o designamos la bondad o maldad de los actos que protagonizamos o que observamos.

Es, pues, inherente a la persona el «sentido éneo». Entendiendo por tal no solo la necesidad personal de una normativa que nos suministre criterios mediante los cuales podamos calificar nuestro comportamiento y el ajeno, sino también la tendencia de toda persona a valorar el comportamiento propio y el de los demás.

Y cuando hablamos del sentido ético de la persona, nos estamos refiriendo al hombre social. Un individuo que viviera aislado de la sociedad, que no hubiera tenido jamás contacto con otros hombres- ni tendría sentido éneo, ni podríamos imponerle reglas de conducta alguna. Sería un individuo que no tiene ni derechos ni deberes. Un individuo que jamás hubiera tenido contacto con la sociedad, obraría según su gusto o capricho y no tendría reglas que regularan su comportamiento. Pero este individuo, como muy bien podemos comprender, no ha existido nunca, "Todas las personas hemos vivido y vivimos en sociedad. Así pues, la exigencia ética de las personas estará estrechamente conectada con el sentido social de las mismas y con la sociedad concreta en que viven, se desarrollan y se comunican.

Una vez establecido el carácter social de las exigencias éticas de la persona tenemos que llamar la atención sobre las sociedades en las que estas personas se relacionan y observar que en ellas, en todas ellas, también existen exigencias éticas concretas.

Así en todas las comunidades, por muy primitivas que sean, podemos observar un catálogo, más o menos profuso, de exigencias morales, de normas de comportamiento. No se trata sólo de reconocer la existencia de estas normas en cualquier tipo de comunidad- sino de reconocer la propia exigencia del individuo, del hombre social, del hombre comunitario para que un cierto tipo de normas exista y regulen la vida moral de la sociedad.

Cuando hablamos, pues, de exigencias éticas, habremos de considerar esta expresión desde una doble perspectiva:

La existencia de normas morales en cualquier tipo de comunidad, por muy primitiva que sea, y

La exigencia de todo individuo de un catálogo de normas que regulen la comunidad y tienda a establecer en ella un mejor tipo de armonía.

Sobre el primer punto de vista solo tenemos que echar mano a la historia o mirar a nuestro alrededor y observar que no ha habido ni hay ningún tipo de sociedad que haya carecido o carezca de ciertas normas morales.

Respecto a la segunda perspectiva, esto es, la exigencia de toda persona de un catálogo de normas que regule no sólo su comportamiento sino el de los demás podemos argumentarlo del siguiente modo:

El hombre siempre se ha hecho preguntas como:

¿Qué debo hacer para ser feliz?

¿Qué debo hacer para comportarme correctamente?

¿Qué debo hacer para conseguir La Paz interior?

¿Qué debo hacer para ser un buen soldado, o un buen arquitecto, o un buen profesional?

¿Qué debo hacer para ser considerado digno de consideración y respeto?

A todas estas preguntas ha respondido, de un modo u otro, el pensamiento humano. Entrar en el análisis de estas respuestas supondría hacer una historia de la ética, lo cual no es el propósito de este libro. No obstante, acercarse a las alternativas de comportamiento que se han dado a lo largo de la historia es una labor apasionante y llena de sorpresas- porque en estos menesteres, como en tantos otros, los hombres aún no se han puesto de acuerdo, y las alternativas son tan dispares y diferenciadas que a un lector interesado en estos temas de aseguramos un amplio abanico de posibilidades donde elegir, y la seguridad de que, al final, si no queda convencido por ninguna alternativa de comportamiento que la historia le ofrece, de algo sí que quedará convencido, y es de que para responder a preguntas como las anteriores se han ocupado muchos hombres, y durante muchos siglos, lo cual refrenda aún más la importancia de las mismas.

A título de ejemplo podemos analizar muy brevemente algunas de estas alternativas éticas, no tanto para ver los antagonismos existentes entre ellas cuanto por reflexionar sobre las soluciones que nos ofrecen y comprender, de este modo, que las exigencias éticas de la persona son una constante en la historia de la Humanidad.

Así en Grecia, en el siglo III antes de Cristo nos encontramos con tres posturas morales diferentes: la de los *estoicos*, la de los *cínicos* y la de los *epicúreos*.

La ética griega, en general, trata de dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿qué debo hacer para ser feliz? Veamos, pues, muy brevemente, qué nos responden estas tres escuelas; así como el cristianismo.

a) Los *estoicos* parten de la siguiente premisa: El mundo está regido por una ley cósmica que todo lo tiene previsto. Esa ley es inmutable, incontrovertible. De ella depende todo lo que ocurra. Todo lo que acontece está «programado», previsto, como dijimos anteriormente, por esa ley.

El hombre, como parte del mundo, como «microcosmos», está sujeto, también, a los designios de la ley cósmica. De ahí que todo lo que nos acontezca ya está previsto por esa ley que todo lo rige y que todo lo controla.

Aceptando esta premisa, el estoico propone que para ser feliz basta con *aceptar* sin alegrías y sin tristezas todo lo que nos ocurra, basta con pensar que somos parte del mundo, que estamos sujetos a la ley cósmica y que no podemos rebelarnos contra ella. Siguiendo esta disciplina, dicen, llegaremos a conseguir lo que ellos llaman *ataraxia* y que podemos traducir por imperturbabilidad, por absoluta y total tranquilidad de ánimo, que es en suma, la felicidad buscada por los estoicos. Podemos comprender, con facilidad, que se trata de una ética de la resignación, y de una ética que muy bien podríamos llamar fatalista.

b) Los *cínicos*, por el contrario, afirman que la espontaneidad es la característica fundamental del hombre. La sociedad ha creado leyes que van en contra de esa espontaneidad, que la aniquilan o reprimen; por ello para ser feliz, hay que ser espontáneo, y para ser espontáneo hay que obrar según la naturaleza y no según los convencionalismos sociales. Los *cínicos* predicaron también la indiferencia ante la sociedad y sus normas.

Es, pues, como hemos visto, una alternativa antiintelectualista y una moral de la espontaneidad, bien diferente, por cierto, de la anteriormente expuesta.

c) Los *epicúreos* nos dicen que la felicidad consiste en el placer, postura que se llama, hedonismo. Hacen, a continuación, un análisis de los placeres, considerando dos tipos: placeres en movimiento y placeres en reposo.

Los placeres en movimiento son aquellos que una vez conseguidos desaparece su efecto, y el hombre tiene que moverse de nuevo si quiere reconquistarlos. Serían éstos los placeres sexuales, de la bebida y de la comida, etc... Los placeres en reposo son aquellos que una vez conseguidos se mantienen, no son placeres fugaces, y son los que nos puede proporcionar el estudio, la contemplación, la reflexión y la amistad.

La tesis de los epicúreos es que los placeres en reposo son los más importantes y los que más felicidad pueden proporcionarnos, pero no descartan la consecución de los placeres en movimiento, sólo que "sobre los mismos nos aconsejan lo que ellos llaman la «sabia economía del placer», esto es, el uso pero no el abuso de los mismos, con el fin de que el hombre los domine y no se vea dominado por ellos, pudiendo así verse libre para conseguir el don máspreciado de todos los hombres, aquello que «nos hace iguales a los dioses», lo que está más enraizado en la naturaleza y lo que más-guarda proporción con el grado de inteligencia: la amistad.

d) El *cristianismo* nos recomienda acatar la voluntad de Dios para llegar a ser felices, aunque la plena felicidad solo se encontrará en la vida después de la muerte. El cristianismo tiene un concepto trascendente del hombre, esto es, el cristiano no sólo vive esta vida, sino también la del más allá. La conducta correcta consiste en el cumplimiento de la voluntad divina que nos es dada a través de los mandamientos y por el Sermón de la Montaña. Al realizar las virtudes típicamente cristianas, en especial el amor al prójimo, se alcanzará La Paz interna y finalmente también la bienaventuranza eterna.

LA DIGNIDAD Y EL VALOR DE LA PERSONA HUMANA COMO BASE ETICA COMUN

¿Qué significa tener dignidad?

En nuestro lenguaje común escuchamos con frecuencia expresiones tales como:

Es digno de elogio

No se digno dirigirme la palabra

Se quedó indignado ante tal respuesta

Tener dignidad, o ser digno, expresan, en este caso, una cualidad de la persona humana que supone merecimiento de algo considerado valioso.

Así en el apartado a) del recuadro, el valor merecido es el elogio. Una persona «se indigna», por el contrario (b y c) cuando no cree merecer una actitud o situación despreciativa o indebida hacia ella.

Podemos, de momento, definir la dignidad como la cualidad de la persona humana por la cual es merecedora de algo considerado valioso.

Concepto de persona

El concepto de persona hace referencia a aquello que le da un valor al hombre como ser racional y capaz de dominar sus propios actos y de sentir y actuar por sí mismo, de forma autónoma. Para el filósofo kant, la personalidad moral es «la libertad de un ser racional bajo leyes morales». La persona, a diferencia de los demás objetos, es libre, de modo que sólo obedece a las leyes morales dictadas por su propia razón. La persona, para kant, es «un fin en sí misma». Para este autor, no debe tomarse nunca a la persona humana como un simple medio para conseguir otro fin, con lo cual se supeditaría la persona a las cosas, sino que el valor de la persona humana supera a todos los demás fines.

Por último, se considera también a la persona humana como la unificación de todos los actos espirituales y conscientes del hombre.

En síntesis, *LA PERSONA HUMANA* se constituye como la totalidad de una serie de capacidades no sólo intelectuales, sino fisiológicas, emocionales y volitivas, así como espirituales. Se caracteriza, además, por ser autónoma, es decir, capaz de proyectar su vida libremente, capacidad que la convierte en un ser responsable moralmente.

¿Es el hombre un ser distinto?

Tras estas reflexiones, podemos concluir que el hombre, en efecto, cuenta con una serie de valores que lo diferencian de los demás seres naturales, y le dan, además, una dignidad propia. Así, denunciamos como injustas, acciones donde se ataca o abusa de una persona, o cuando se ataca de forma evidente contra los derechos humanos: violaciones, torturas, etc...

Ello es debido a que partimos de este supuesto:

El hombre es un ser digno de ser respetado

El valor, económicamente hablando, es un símbolo que representa la equivalencia de algún objeto en dinero. Le caracteriza el ser cambiante y relativo (*d* y *e*). De ahí las grandes oscilaciones de la Bolsa mundial y la relatividad de las monedas de los distintos países. Basta recordar las sucesivas alteraciones del dólar en los últimos años.

Las personas, incluso, pueden «valer» dinero, como en el caso de los futbolistas; en realidad lo que se vende es su técnica de juego, y los clubs arriesgan, en ocasiones, enormes cifras por ellos.

¿De dónde procede la conciencia ética?

Algunos autores creen que es innata: por el hecho de existir, todos los hombres la poseen, aunque sea en forma de posibilidad a desarrollar con la experiencia. Otros, en cambio, creen que es adquirida por la educación, o bien a lo largo de la historia, la evolución natural, las relaciones sociales, etc. De ahí que su contenido dependa, a su vez, de estas realidades. Los que creen que la conciencia ética es de origen divino, tienen como resultado una conciencia heterónoma (procede de otra realidad que no es el hombre mismo), mientras que los que hablan del origen propio, tendrán una moral autónoma (procedente de sí mismo). Por último, diversas tendencias giran en torno a si el fondo de la conciencia moral es racional o irracional, natural o convencional.

Podemos sintetizar, no obstante, la idea siguiente:

A través del aprendizaje, de mi experiencia y de mis sucesivas elecciones voluntarias, conscientes y responsables, es como me voy construyendo mi propia conciencia ética.

Tipos de ética

A lo largo de la historia de la ética nos hallamos ante una serie de respuestas diversas a ese gran interrogante del hombre, al «cómo debo actuar», que fundamenta, según Kant, la reflexión filosófica.

Partiendo del origen de la conciencia ética, haremos una distinción entre *éticas heterónomas*, que son las que se basan en un fin externo, por ejemplo. Dios, la búsqueda de la felicidad, el éxito, etc., y *éticas autónomas*, que parten del yo mismo: yo soy mi propio legislador, las leyes no son extrañas para mí. De este modo, Kant fundamenta su moral en el respeto al deber en sí mismo:

La ética kantiana se convierte, así, en una de las reflexiones que más se acercan a la concepción del respeto a la dignidad del hombre: Distingue entre un tipo de acciones interesadas, en las que se busca la satisfacción de

necesidades egoístas, de modo que tratan la realidad externa como simple medio para conseguir las finalidades propias del hombre; por otra parte, acciones desinteresadas, por puro respeto al deber, que son las acciones propiamente morales. Servirse de un ser humano, nos dice Kant, como simple medio, es utilizarlo, es tratarlo como una "cosa"; por el contrario, si se reconoce en el ser humano la dignidad de una «persona», se le tratará también como fin mismo de la acción. De ahí que la norma de moralidad universal kantiana pueda definirla así:

-Obra de tal modo que uses a la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro siempre como un fin... y nunca como un medio.

Una moral como la que busca la felicidad como fin en sí mismo, sólo expresa la servidumbre del hombre a un fin externo, mientras que una moral autónoma supone una actuación absolutamente libre de la razón, puesto que, ser libre, en la ética kantiana, es obedecer a una ley que uno se ha fijado a sí mismo.

La gran originalidad de Kant estriba, así, en mostrar que la obligación moral no está en contradicción con la libertad, sino que, por el contrario, es consecuencia suya.

Ética de los valores

La Axiología, o estudio de los valores, es la disciplina que, tras las investigaciones filosóficas de Max Scheler y de N. Haatmann, se ocupa del estudio de lo considerado como «bueno», malo», «bello», etc., es decir, de lo que se considera valioso en sentido moral. Hay valores superiores e inferiores, estableciendo Scheler una escala jerárquica de los mismos:

Valores sensibles, como lo agradable y lo desagradable.

Valores vitales, como la salud, enfermedad, vejez o muerte.

Valores espirituales, que comprenden los valores estéticos (lo bello y lo feo), valores jurídicos (lo justo y lo injusto), valores ligados al ejercicio de nuestro conocimiento.

En el grado más alto coloca Scheler, los valores religiosos, como lo sagrado y lo profano.

La acción ética, para Scheler, consistirá pues, en la realización de los valores según esta misma jerarquía; los valores inferiores son sacrificados, cuando sea necesario, por los de rango superior. El sentido de la vida humana consiste para él, en la realización de los mismos. Ello es posible mediante la facultad estimativa.

Frente al relativismo (que veremos reflejado en la ética de situación), Max Scheler subraya el carácter absoluto y trascendente de los valores. Según él, los valores son siempre los mismos, lo que cambia es el hombre histórico, que altera su orden respectivo. Pero los valores están ahí, y se descubren al igual que la verdad. Cuanto más valiosa es la persona, más abierta se encuentra a los valores.

Ética de situación

En este tipo de ética, no existen unas normas o valores válidos para una situación concreta, sino se subraya, más bien, la prioridad de la realidad de cada situación, y según sus propias circunstancias. Así, podríamos recordar el caso de aquel discípulo del filósofo Sartre, que, tras plantearle una disyuntiva moral, le pide consejo. El problema era participar en la Resistencia francesa contra la invasión alemana, con lo cual tendría que abandonar a su madre, cuyo único sustento él representaba, o bien quedarse con ella procurándole alimento y cuidado. Para Sartre, ante un problema como éste, no existe ninguna norma que pueda definir cómo actuar de la manera más correcta. El individuo mismo debe decidir según una vocación propia que se revelará en el mismo acto de su decisión, pero él será siempre el único responsable de la misma: de ahí que la vida humana esté cargada de una tremenda responsabilidad.

Este mismo problema nos lo podríamos plantear en diferentes casos, como podría ser la posibilidad de la eutanasia, el aborto, los anticonceptivos, el divorcio, etc., temas que se profundizarán de manera especial en la próxima unidad temática.

Ética lingüística

La Filosofía del lenguaje estudia la ética desde el punto de vista del significado de sus expresiones lingüísticas. Su misión es, pues, ocuparse del lenguaje moral. Para algunos autores, como Moore, la ética se reducía a ser, bien un estudio de las costumbres, o bien se suponía que se basaba simplemente en el sentimiento, pero que no podía ser objeto de investigación. Otros autores en cambio, creen que, aunque el contenido moral no agrega nada al conocimiento científico, es un tipo de lenguaje digno de estudio.

La postura de la psicología experimental frente a la ética

Ya conocemos la postura de la escuela psicológica neoconductista como representante del llamado determinismo educacional, frente al problema de la libertad. También los valores éticos tienen, en esta visión, explicación propia: hay determinadas conductas que resultan frecuentemente reforzadas (suelen dar buenos resultados), se convienen en hábitos de conducta, hasta constituir los denominados «valores». En el neoconductismo se trata, mediante una tecnología de la conducta, de intentar intensificar algunos refuerzos para lograr una sociedad mejor. Se ha criticado esta postura desde el punto de vista de la ausencia de autodeterminación por parte del propio individuo. Hay que admitir, sin embargo, que esta vía de investigación ha abierto cauces decisivos para la Psicología como ciencia:

“la lucha por la libertad y la dignidad ha sido formulada por una defensa del hombre autónomo más que como una revisión de las contingencias de refuerzo bajo ellas cuales la persona vive. Una tecnología de la conducta resulta ya accesible, la cual reduciría con más éxito en las consecuencias adversas de la conducta, próximas o diferidas y daría toda su importancia a las conquistas que es capaz de lograr el organismo humano. Pero los defensores de la libertad se oponen a su uso. La posición puede plantear preguntas con respecto a “los valores”. ¿Quién debe decidir lo que es bueno para el hombre? ¿Cómo se usará una tecnología más eficaz”? ¿Quién lo hará y con qué finalidad? Estas cuestiones se refieren en realidad a los reforzadores. Algunas cosas se han convertido en “buenas” a lo largo de la historia evolución de la especie y se puede utilizar para inducir a las personas comportarse “por el bien de otros”. Al ser utilizadas en exceso pueden encontrar resistencia y el individuo entonces puede recurrir a cosas buenas solo por él. A esa resistencia se puede contestar intensificando las contingencias que generan conducta en bien de otros, o poniendo de relieve conquistas individuales previamente descuidadas, tales como la definidas como seguridad, orden, salud, riqueza o sabiduría. Posiblemente de modo directo, otras personas conducen al individuo bajo el control de algunas consecuencias remotas de su conducta, y el bien de otros en este caso redundaría en el bien del individuo.

EL PSICOLOGO EN LA CIUDAD DE LA PAZ

La Ética del profesional psicólogo o de cualquier otro profesional, se forma desde los primeros años de educación de la persona, desde los valores que se inculcan en la familia desde niños.

El psicólogo en la ciudad de La Paz, poco a poco va tomando espacios importantes en nuestro medio. El número de profesionales se ha incrementado en las diferentes áreas de ésta ciencia, dando lugar a la especialización en las diferentes corrientes psicológicas.

La confidencialidad es un elemento importante que se debe tomar en cuenta entre profesionales, teniendo presente que la información que se maneja es de seres humanos, personas particulares quienes merecen respeto de parte nuestra.

Las relaciones interpersonales entre colegas deben ser de alto nivel, dejando de lado cualquier aspecto personal y dirigiendo la atención al mejor manejo de los clientes o pacientes que llegan a la consulta.

En mi experiencia personal dentro del área clínica, el psicólogo, dependiendo de su capacidad y demostrando la misma, puede ser valorado y tomado en cuenta por diferentes especialistas, como ser: psiquiatras, neurólogos,

médicos familiares, trabajadoras sociales y otros, no solo como un colaborador, sino como personal indispensable en la valoración, terapia, y seguimiento de casos.

El Rapport, es un elemento o instrumento importante en la relación psicólogo-paciente, para que ambos puedan establecer un intercambio de confianza y llegar a resultados importantes en beneficio del paciente. Esta confianza no se debe desvirtuar traduciéndose en abuso de confianza que provenga de uno de los dos, ya que si sucede esto, no se va a poder llegar al objetivo que es orientar, brindar apoyo o seguir tratamiento con el mismo.

La relación del psicólogo y el psiquiatra, que hace unos veinte años atrás, era de bastante recelo de parte de éste último, hoy en día ha cambiado o mejorado, ya que entre ambos se ha marcado y entendido el campo de trabajo que se debe respetar, tomando en cuenta la especialidad de cada uno.

El respeto, la moral y los valores que cada profesional en nuestro campo de trabajo debe manejar, es muy importante tomando en cuenta que nos hemos formado para servir a nuestros semejantes, debiendo practicar el altruismo como seres comunes a los demás pero diferentes en nuestro relacionamiento y tratamiento para con ellos. Digo ellos, a todas las personas que en algún momento acuden voluntariamente a nuestro servicio o que obligatoriamente son transferidos para ser atendidos por nosotros.

El buen trato, la amabilidad, las normas, la paciencia, la tolerancia y principalmente el amor y vocación hacia nuestra profesión, deben ser los pilares fundamentales para que cada psicólogo que ejerce la misma lo haga con el esmero y responsabilidad, dando todo de sí y brindando el servicio que la población espera.

La unión entre profesionales psicólogos debe ser fundamental para apoyarnos, complementarnos y respaldar el ejercicio de nuestro trabajo; para ello, debemos agruparnos y conocernos intercambiando ideas, conocimientos que nos ayuden a través de las propias experiencias compartidas.

DESARROLLO DE LA HISTORIA DEL ENFOQUE COGNITIVO-COMPORTAMENTAL EN BOLIVIA

☐ Docente ☒ Jornada

Autor: René Calderón Jemio

Representante del enfoque cognitivo comportamental, miembro de la ALAMOC y Director del CEPCCIC.
Docente de varias Universidades Privadas y de la Universidad Mayor de San Andres.

Ahora presentamos al Dr. Rene Calderón Jemio, cuenta con estudios de post-grado en Psicología Clínica y Psicoterapia, Educación para la Sexualidad y Sexología Clínica, Neuropsicología, Educación superior y Desarrollo Humano, y adquirió el Doctorado en Psicología de la Salud, ha sido el Director de la Carrera de Psicología en las Universidades UCB y UMSA, ha sido nombrado Profesor Honoris Causa de Psicología por la Universidad Bicentennial de Aragua en Venezuela por favor un aplauso para el:

“Bien, yo les agradezco el aplauso y la presentación, estoy muy contento de estar aquí en la Universidad la Salle, agradezco la invitación a la Directora de carrera, la Lic. Salazar, el programa de carrera en esta Universidad es el único en Bolivia que tiene una orientación Cognitivo-Comportamental y esto permite tener una línea metodológica y de estudio no dispersa y en la cual es importante la actualización de contenidos, muy contento de estar aquí.”

“Desarrollo de la historia del enfoque Cognitivo-Comportamental en Bolivia”

Antes de continuar quisiera hacer un homenaje a una persona que me ha formado a todo nivel, mi Sr. padre Don Rene Calderón Soria como uno de los fundadores de la psicología en Bolivia.

Llevo un poco la misión de poder seguir trabajando en este campo, seguir sus pasos, en ese gran nivel de sapiencia y capacidad teórica como hombre de ciencia, quizás hacer un pedazo de lo que él ha podido hacer en la Psicología en Bolivia.

Creo que para hablar de la historia de la Psicología Cognitivo-Comportamental, tenemos que hablar un poco de la historia de la Psicología en Bolivia, como introducción a lo que llega a ser el desarrollo histórico de esta ciencia que ha formado a tantas generaciones. Debe existir en Bolivia como 6.800 psicólogos graduados y unos 16.800 estudiantes, 26 carreras de Psicología, de ahí la importancia de darle una orientación específica a la carrera para el ámbito de la aplicación, por ejemplo psicólogos laborales, existe una gran diversificación, por eso creo que es importante que las Universidades vayan orientando sus especialidades para que la gente se vaya instruyendo en el campo de orientación de la carrera y la aplicación de la misma.

En este momento la Psicología Cognitivo-Comportamental congrega 253.000 psicólogos en el mundo, estamos respaldados por la Federación Mundial de Terapia y Psicología Cognitivo-Comportamental y el Congreso Mundial más cercano que tenemos es el de Boston en Estados Unidos, dentro de 25 días se llevara a cabo, para los que están interesados, al cual acudirán la mayor parte de las grandes eminencias e investigadores actuales. La Psicología Cognitivo-Comportamental está conformada por las Confederaciones y Federaciones mundiales: la africana, la europea, la Americana, la japonesa, ALAMOC en Latinoamérica, la Centroamericana, la Canadiense, que congregan a un gran número de profesionales en el mundo.

Como homenaje a los fundadores de la Psicología en Bolivia, empezar con los antecedentes históricos dentro de lo que es la Psicología en Bolivia, vamos a exponer algunos hitos:

1893-1930 Psicología Escolástica

Se desarrolla la Psicología Escolástica y se introduce la materia de Psiquiatría en Medicina, los primeros profesores de Psicología en Bolivia fueron médicos Psiquiatras, entre ellos tenemos al primer Psiquiatra el Dr. Martínez que fue el primer Director del Hospital de Psiquiatría en Sucre, Bolivia, después vinieron tanto de Moscú en Rusia como de Argentina y Estados Unidos en Dr. Alvarado y mi señor padre a conformar espacios para la formación de la Psicología en el país.

En 1898 se organiza la asignatura de Psicología en la UMSA y la Universidad San Francisco Xavier de Sucre, una de las más antiguas, al igual entre 1910 y 1915 se organiza la asignatura de Psicología de forma obligatoria en los colegios fiscales, uno de los colegio que de forma escolástica como parte de la formación filosófica, que introdujo a la Psicología fue el famoso colegio Ayacucho hace más de un centenar de años, haciendo un resumen de uno de los libros publicados sobre la historia de la Psicología en Bolivia el cual dejare a disposición de ustedes, ya que contiene ciertos datos importantes.

En 1918 se introducen las temáticas de Psicología en la cátedra de Psiquiatría de la UMSA en el área diseñada a la formación médica.

En 1923 se introducen enseñanzas de Psicología y salud mental a médicos en el Instituto Psiquiátrico de Sucre llamado Gregorio Pacheco, donde se daba la formación a médicos ya que no existía aun la formación psicológica.

En 1930 se desarrolla la Psicología Escolástica llevando la teoría de San Agustín, Santo Tomas, Platón, Aristóteles a la formación en todos los colegios Católicos de Bolivia de forma obligatoria

1934 Psicología Académica

Ya en 1934 empezamos con el hito de la Psicología Académica, se introduce en la Universidad Mayor de San Simón en Cochabamba, Bolivia la cátedra de Psiquiatría formalmente instaurada

En 1938 la cátedra de Psicología General aparece por primera vez en la Facultad de Ciencias Sociales, dada por un filósofo, como parte de esa formación.

En 1939 se difunde el tema de Psicología en un boletín publicado por el Instituto De Psiquiatría de Sucre, Bolivia, que lidero la formación de Psicología de forma precaria, como parte de la teórica psiquiátrica

La Psicología Cognitivo Comportamental tiene un insumo central, no son las teorías centrales formadas por Piaget y Vigotsky ni Chomsky tenemos otras teorías que comienzan en 1990 con Ivan Pavlov en Rusia, estudios neurofisiológicos en Alemania y todos los que continuaron con ese estudio, lo cual desemboca en lo que ahora se denomina neuropsicología y toda la neurocognición humana, los estudiantes de psicología deben saber que es un tema muy importante y también resaltar los libros de Luria que es uno de los pocos que integra la formación neurológica con la formación cognitiva y la formación psicológica, integrando lo que es la base misma del órgano central, el cerebro antes se consideraba psicología como el tratado de lo que trasciende a la materia, pero resulta que la materia externa hecha materia interna se desarrolla a través del aprendizaje y esa estructura queda sintetizada en el cerebro, en el cerebro esa materia externa se hace materia interna y el cerebro es el órgano que procesa esa información lo cual no debemos olvidar jamás, por eso la importancia de la biología, la neuropsicología porque es una línea de formación muy importante que ustedes deben de respetar porque es el insumo, de ahí viene todo lo último que se está haciendo en el campo de la Psicología moderna, el insumo viene de las neurociencias, a través de la imagenología todas las técnicas que existen para estudiar la función y las funciones del cerebro nos permite entender por ejemplo como no entendíamos hace una década, se creía que solo el hemisferio izquierdo era para el lenguaje y el derecho para la creatividad, ahora se empieza a hablar de la plasticidad del cerebro y ahora actualmente hablamos de un cerebro modular, por ejemplo personas que se destrozan la masa encefálica del hemisferio izquierdo pueden desarrollar el lenguaje con el hemisferio derecho, menos se sabe del hemisferio derecho y más del izquierdo por el desarrollo de la predominancia hemisférica del lenguaje pero hay un libro muy

lindo que se llama “Él estudio del hemisferio derecho” de Alfredo Ardila, que me parece importante para que lo lean y lo puedan tener como complemento en su formación.

El insumo por lo tanto central de la Psicología Cognitivo-Comportamental han sido las neurociencias y son las neurociencias donde viene el estudio de todo lo que es la neurocognición, la Psicología Cognitivo-Conductual tiene un modelo de aplicación que no lo podemos hacer a nivel especulativo o de metáfora o simbolismos, porque además esta es una época en la que la gente necesita ya herramientas prácticas imperativas, una psicología que permita ya no la retrospectiva, estando en un diván analizando nuestra infancia en 27 sesiones para entender en un momento que tenemos que mirar adelante, donde miramos de aquí para adelante donde miramos proactivamente, debemos construir una psicología en perspectiva del aquí y ahora para adelante más que todo.

En todo caso seguimos con la historia y los matices que estamos viendo. En 1939 se difunde la psicología como parte de la Psiquiatría como parte del organicismo psiquiátrico como parte de los boletines publicados por el Hospital de Sucre, la única formación de Psicología que había era en este hospital psiquiátrico.

En 1945 se crea la cátedra de Psicología General por primera vez en Bolivia, y no se crea en la facultad de medicina, sino en la facultad de filosofía y letras, recién en 1946 se crea la cátedra de Psicología Médica, de la cátedra de Psicología General se crea un departamento de Psicología de servicio que posteriormente se convierte en la carrera de la UMSA que actualmente cuenta con 3200 estudiantes, es la carrera que bate el record en Latinoamérica con 3200 estudiantes.

En 1951 se crea la cátedra de Psicología a nivel de Psiquiatría como parte de la formación en Psiquiatría en la UMSA.

En 1956 se crea la cátedra de Psicología médica en la facultad de medicina, y es interesante en 1958 se crea el primer Gabinete de Psicología en la facultad de filosofía y letras en la propia Universidad, en 1960 paradójicamente se crea el primer Laboratorio de Psicología Experimental y Psicología técnica en la ciudad de Oruro, y ahora tenemos por ejemplo el Centro de Psicología Cognitivo –Comportamental y también diversas Universidades del exterior que hacen estudios en Bolivia, por ejemplo referentes a la altura y el sueño en Bolivia en La Paz especialmente se duerme muy mal y por dormir mal no estamos al máximo del espectro de nuestra calidad de pensamiento, razonamiento y de aplicación misma de interacción con el medioambiente por eso es importante acostarse temprano aunque a veces por nuestras actividades tenemos que dormir tarde. En 1965 se introduce en la carrera de Derecho la cátedra Criminología y Psicología General dictada por el Dr. Huascar Cajías, se crea el Gabinete de Psicología de Psicología y del Deporte en el colegio San Calixto. En 1967 se crea el Gabinete de Psicología en la Universidad Católica Boliviana y en 1968 se crea la primera carrera de Psicología en Bolivia y también se crea el Centro de servicio Psicológico en la UCB. En 1974 se crea el primer Centro de Investigación y Orientación Psicológica en la Universidad Católica que dirigió el Dr. Castañón.

El primer director de la carrera de Psicología en Bolivia fue, esa carrera también la fundo mi señor padre conjuntamente con el Dr. Alberio Conesa, en el año 1973 se crea la primera carrera de Psicología en la Universidad Mayor de San Simón en Cochabamba, también en Cochabamba se crea en 1976 el primer Laboratorio de Conducta Humana en el Instituto Nacional de Adaptación Infantil y en 1977 se crea la primera organización de Psicólogos en el área de la cognición y de la conducta. También en 1977 se crea el primer Laboratorio de Psicología Cognitivo-Comportamental y Neuropsicología en el Instituto de Psicología Aplicada y Psicología Clínica. En 1980 se crea el primer instituto de Psicología Clínica de carácter privado con una orientación cognitivo comportamental, en 1984 entra en funcionamiento la carrera de Psicología en la UMSA y de ahí en adelante se van creando carreras en diversas universidades: la Evangélica, la Universidad privada de Santa Cruz, la Univalle, la Nuestra Señora de La Paz, la San Francisco de Asís, también posteriormente la Oficial Mayor de San Francisco Xavier en Sucre donde paradójicamente el Director de la Carrera era licenciado en economía, ese tipo de cosas que suceden en Bolivia.

EVENTOS

1973: Se realiza el primer congreso de Psicología del Aprendizaje con un enfoque cognitivo-comportamental

1974: El primer congreso de Psicología de la Educación Especial

1978: Seminario Internacional de Análisis de la Conducta

1979: Congreso ALAMOC en Caracas al cual asiste la primera delegación Boliviana de 27 psicólogos.

1981: Congreso ALAMOC en Perú al cual asiste una delegación de 90 alumnos y 17 profesores aproximadamente y posteriormente se continúa la serie de asistencias a los Congresos de la ALAMOC en distintas partes de Latinoamérica, que es la fundación latinoamericana que nos respalda. En 1984 se funda la Asociación Boliviana de Psicología Científica que nos respalda en Bolivia y es sustentada por ALAMOC.

Tenemos el orgullo de haber participado en 1998 con una delegación de 97 personas en el Congreso Mundial de Terapia Cognitivo-Comportamental en México, en 2001 también asistimos al Congreso Mundial en Canadá alrededor de 17 personas y el último Congreso Mundial en España, en Barcelona al cual asistió una delegación de 47 personas del área cognitivo-comportamental.

Nuestro Centro de formación ha formado ya a más de 2770 personas en formación cognitivo comportamental y diplomado ya a 670 alumnos de Psicología a nivel de post-grado, esto es apenas un pincelazo pero sirve para conocer la historia del enfoque cognitivo-comportamental y la psicología en Bolivia.

Cuando empezamos el estudio de lo que es mente, cuerpo, lo que es ambiente, contexto, todos los enfoques psicológicos, los enfoques estructuralistas dinámicos están relacionados con el psicoanálisis, la Gestalt, la psicología humanista, la psicología sistémica y otros enfoques que tienen que ver con una orientación específicamente centrada en la persona, la distinción de la psicología cognitivo conductual es el de la aplicación práctica con herramientas pro-activas, es decir sin mirar atrás sin mirar la historia del sujeto, que si se la debe mirar para evaluar diagnósticamente, preparar a la persona para que a partir de ese momento pueda desarrollar sus distintos espacios de aplicación para adelante, estamos hablando de una Psicología proactiva donde se sintetiza todo aquello que es cualitativo con respecto a la formación en la estructura de las representaciones mentales del ser humano, relacionar el pensamiento con la afectividad y las emociones, relacionar la afectividad y las emociones con la conducta y relacionar la conducta con los efectos que produce dialécticamente en la relación con el entorno, entonces al hablar de psicología cognitivo-comportamental estamos hablando de una psicología integral donde se toma al ser humano en todos sus aspectos, cualitativo, cuantitativo, como organismo, cerebro, el procesamiento de la información, cognición, emociones, afectividad, conducta y la relación adaptativa integrada con el ambiente, de forma que el objeto de estudio ya no es solamente el cerebro, no solamente las emociones, no solamente la percepción, no solo el pensamiento sino integralmente toda esa dinámica multi-dimensional y multi-variable, no solamente nos vamos a concentrar en una estructura de formación que represente el pensamiento específico sobre el Yo, el sí mismo o factores intrapersonales, pensamos que la formación de la psicología no debe ser solo antropocéntrica, desde el punto de vista en centrarse en la propia persona sino centrarse más en el campo de la relación dialéctica con el entorno, el objeto de estudio tiene que ser dialectico, relacionable, es el ser humano en su contexto, que permiten esta síntesis que es el conocimiento, la cognición, el primer elemento de poder en el mundo que es el conocimiento, en este momento una persona que no tiene conocimientos es una persona mutilado en su relación con el entorno, la psicología cognitiva estudia el origen, el desarrollo, la formación, procesos, estructura de lo que es la cognición humana, cuando creamos la psicología cognitivo-comportamental, estamos reflejando esa integralidad entre todos aquellos componentes que permiten relacionar, el pensamiento, el razonamiento con la formación afectivo emocional y la conducta en un sentido mucho más adaptativo, en un sentido mucho más integral y relacional, para nosotros lo sistémico por ejemplo es un método no un objeto de estudio, lo sistémico nos permite relacionar el espacio de la persona en sus componentes cuantitativos y cualitativos con sus factores adaptativos, lo estructural, nosotros lo vemos como todo lo que es pensamiento, la estructura cualitativa y de representación que tiene cada ser humano, del mundo y de su realidad y todo el sistema funcional e interactivo con el entorno.

Y de dónde sale una psicología así, que tiene una herramienta tan práctica, en este momento en el mundo se está invirtiendo en Estados Unidos, Canadá e Inglaterra aproximadamente 600 millones de dólares solo en la formación

de psicólogos cognitivo-comportamentales, en Canadá e Inglaterra por ley se está trabajando en este proceso de formación para su posterior aplicación, en problemas de violencia, de maltrato, del abuso de menores, de la agresión, problemas de relación interpersonales, de los problemas de pareja, de los problemas adaptativos, de los síndromes tensionales, de los síndromes psicósomáticos y todo aquello que es Psicología de la Salud, la psicología cognitivo-comportamental sale del panorama clínico clásico y se pone en la prospectiva de la Psicología de la Salud, en este momento estamos estudiando no solamente a psicóticos, esquizofrénicos, sino a gente adaptada a gente feliz, a gente que está en el campo de las relaciones humanas, porque se está estudiando desde el punto de vista de la salud del modelo de aprendizaje que se debe aplicar como una profilaxis a la Psicología Social, a la Psicología Educativa, estamos hablando mucho más de la Psicología de la Salud, debemos empezar por nuevos modelos educativos, en prevención primaria secundaria y terciaria, nosotros en nuestro centro que tiene subseces, a nivel nacional tenemos a 720 personas en formación y estamos empezando a formar también, en el área forense, psicopatología jurídica, ahora hemos formado a gente especialista en maltrato, en violencia doméstica, en maltrato a niños, en abuso sexual, ahora estamos empezando con programas de educación sexual, programas de terapia y psicoterapia de parejas y vamos a entrar posteriormente en el área de prevención de la salud, que es una disciplina muy hermosa e importante, que surge de la pregunta de porque vamos a estudiar solamente a los enfermos, porque vamos a estudiar solamente a la persona que está con una neurosis, con una depresión, empecemos a estudiar a la gente que está sana, para ver porque son sanos, exitosos, funcionales, a partir de eso se han creado modelos que en este momento han permitido que en distintos países, se saque una ley para trabajar específicamente en el área de Psicología de la Salud en Canadá, en Inglaterra, donde si no tienes la formación cognitivo-comportamental, no puedes trabajar en este campo por ser considerada una herramienta aplicable y hablando a futuro más allá de la psicología cognitivo comportamental, una Psicología Integral, debemos apuntar a la psicología positiva, a la psicología en prospectiva, a la psicología proactiva a la Psicología Integral, donde se toman en cuenta todos aquellos componentes que han sido olvidados por algunas escuelas, por ejemplo el cerebro en todo lo que es neurocognición, todos los procesos emocionales, la afectividad, la representación de uno mismo frente a la realidad, también empezar a estudiar y re investigar todas las teorías del aprendizaje y responder a los desafíos de la actualidad por que la psicología es una ciencia que debe responder a los problemas de las personas que tienen problemas concretos y no pueden estar dando vueltas sobre su infancia en 27 sesiones, tienen problemas económicos, familiares, afectivos, de comunicación de pareja y demás y no podemos dar vueltas en representaciones simbólicas que en parte ya pasaron a la historia, hay psicologías mucho más positivas y de aplicación directa, por ejemplo la sistémica, lo sistémico en psicología cognitiva-conductual es un instrumento que nos permite encontrar un objeto de carácter relacionar e integrar la multidimensionalidad y la multivariabilidad.

Ahora porque estamos hablando de una psicología integral, vamos a hacer un resumen de aquello a lo cual esta psicología debe responder, nosotros debemos responder a los cambios del entorno:

ENTORNO

1. Cambios

- Sociales
- Económicos
- Políticos
- Tecnológicos
- Transferencias culturales

Y no encapsularnos en la psicología clásica, buscando la esencia del yo, del sí mismo, cuando la persona debe integrar, pensamiento, razonamiento y acción práctica a nivel adaptativo y empezar a rendir en un espectro adaptativo. Necesitamos una psicología social, altamente práctica que responda a este tipo de problemas como los cambios en el entorno.

La pregunta que nos tenemos que hacer:

El mundo de mañana, ¿será un ambiente prometedor?

Necesitamos formar con programas que ya desde abajo orienten al campo de la violencia, de la agresión, de la desadaptación, de la psicología de la salud, psicología preventiva, psicología del trabajo, etc.

2. Exigencias de los cambios

- Desarrollo social
- Desarrollo productivo
- Cambios en los sistemas adaptativos
- Alta competencia social
- Rendimiento financiero
- Eficiencia y perfeccionismo
- Enfrentar el miedo al fracaso

3. Exigencias individuales

- Encapsulamiento individual
- Sobrecarga de estrés
- Estrés positivo
- Alteraciones de la salud física, afectiva, emocional
- Presionando capacidades en sus límites y más allá de las mismas

4. Alteraciones en la salud social

- Relaciones interpersonales
- Hegemonías de grupos
- Confrontaciones extremas de grupos y organizaciones sociales
- Crisis familiares
- Crisis de pareja
- Crisis individuales
- Violencia social
- Agresividad intolerancia y reactividad interpersonal

5. Adaptación... ¿posibilidad de cambio?

- Eficacia y eficiencia
- Incertidumbre
- Nuevos procesos de aprendizaje
- Habilidades de adaptación
- Exigencias continuas del entorno
- Ausencia de soportes sociales
- Exclusión y marginalidad social
- Resentimiento afectivo social

6. Valores y valía

- Sentido y direccionalidad, rumbo, metas
- Valoración a los derechos individuales y sociales
- Valoración hacia los demás

7. Preocupación de la vida afectiva y social

- Fracaso y éxito
- Reconocimiento social
- Vida afectiva individual, de pareja y en las relaciones interpersonales

8. Autoeficacia, ¿tenemos capacidad de...?

- Control sobre los sucesos o efectos de nuestro comportamiento
- Control sobre nuestros espacios naturales
- Control sobre otros espacios

9. Activadores de la eficacia

- Éxito
- Aprendizaje vicario, imitación
- Presiones del entorno
- Presiones afectivas y emocionales

10. Que hay de las metas

- Expectativas
- Atribución
- Logros
- Desafíos
- Autosatisfacción o insatisfacción
- Alcanzar las metas rindiendo bien
- Competencias
- La era de los perfiles

11. Creencia de eficacia

- Sentirse seguro
- Sentirse libre
- Sentirse efectivo
- Sentirse competente
- Sentirse aceptado
- Sentirse valorado positivamente

12. ¿Se está dando una selección social de las competencias humanas...?

- Adaptación vs. Libertad individual
- Opción y posibilidades para estilos de vida diferentes
- Evitación y escape vs. Afrontamiento
- Contar o no contar con capacidades...
- Cultivar destrezas y aptitudes, para que y por qué...
- Identificación con plataformas o grupos sociales
- Cooperación vs. Competencia

13. Sistemas familiares

- Cambios de roles
- Genero
- Edad
- Educación de los hijos
- Administración del ambiente familiar
- Confrontación de condiciones adversas
- Economía y finanzas
- Desplazamientos
- Perspectivas, planes y proyectos
- Transiciones y cambios

14. Rol de los procesos afectivos o ubicar el verdadero valor de la valía

- ¿Estándares sociales...?
- Valer más o menos...depende de que...que hay que hacer...
- Parámetros de la autopercepción sobre el propio bienestar
- Balance de errores y aciertos...tienen siempre una explicación racional

15. Motivación en la confrontación social

- Eficacia individual vs. Eficacia colectiva
- Como enfrentamos los obstáculos, los fracasos, los impedimentos
- Como dominamos el miedo al desafío
- Como evaluamos la eficacia percibida
- Cuales son los márgenes de aceptación de nosotros mismos
- Deberes vs. Errores
- Sabemos perdonarnos
- Tenemos capacidad de valorar a las otras personas
- Como manejamos nuestra autovaloración
- ¿Dialogamos con nosotros mismos?

16. Las experiencias interpersonales en el relacionamiento con el entorno

- Como sentirse bien con uno mismo
- Como sentirse bien en relación a los otros
- Como confrontar la autoimagen
- Como afrontar las presiones del entorno
- Como organizar el tiempo personal con las actividades diarias
- Como actuar en los fracasos
- Como actuar cuando se es infeliz

EN CONCLUSION

La persona para ser efectiva y generar bienestar requiere:

1. Posibilidades y alternativas para desarrollar capacidades aprovechando conocimiento relevante y mejorarlo respondiendo a las necesidades, cambios y oportunidades del entorno.
2. Capacidad de alcanzar metas con logros con salud afectiva, emocional y con calidad de vida para no interferir el desarrollo interpersonal y social.
3. Capacidad de incrementar con valoración, la calidad de las interrelaciones personales en ámbitos comunitarios y de solidaridad.
4. Promover acciones hacia objetivos y metas a través del soporte de iniciativas y expectativas con la creación de oportunidades, superando los contratiempos de las transformaciones rápidas del entorno.

Capacidades personales

- Evaluarse de forma real en fortalezas y límites
- Autoconocimiento de los valores personales
- Reconocer las reacciones emocionales, tanto las positivas como las negativas, dirigidas al entorno
- Identificar la frustración personal y sus efectos
- Administrar y mantener un equilibrio personal
- Adaptarse con estrés positivo a los cambios
- Integrar de forma rápida y efectiva, nueva información
- Aprovechar oportunidades, sin perjudicar a nadie
- Perseverancia y continuidad en el cumplimiento de objetivos
- Expresar y comunicar adecuadamente lo que uno piensa y siente
- Fijar metas combinando recursos reales:

Posibilidades personales

Posibilidades de soporte social

- Reducir la incertidumbre adaptativa, buscando información
- Comprender y valorar la crítica, y superarla
- Desarrollar iniciativas emprendedoras continuamente
- Desarrollar esquemas responsables de autocuidado
- Conocer la forma real de nuestros derechos y saber expresarlos
- Conjuguar valores personales y sociales con responsabilidad y compromiso
- Superar problemas, sin infringir reglas

LA REALIDAD

- Inadecuado manejo de las emociones y la afectividad en las relaciones interpersonales
- Dificultad de identificar las oportunidades para el emprendimiento y los logros individuales e interpersonales
- Miedo e inseguridad frente a los desafíos, obstáculos y contratiempos, percibiéndolos como amenazas
- Reacciones de miedo y mal manejo de estrés, con irritación, reactividad en los espacios de acción bajo presión ante los cambios
- Dificultades para crear e interactuar en espacios de confianza interpersonal
- Encapsulamiento y dificultad para reconocer la valía y afectividad de los otros
- No aprovechar de la diversidad de las personas como una fuente de oportunidad como plataforma social
- Dificultad de formar plataformas sociales con metas comunes

RESUMEN

1. Necesitamos capacidad para desarrollar y aprovechar el conocimiento
 2. Capacidad de construir una valía auténtica y equilibrada a partir del autoconocimiento como producto de las acciones que cada uno desarrolla en relación con el entorno
 3. Capacidad de regular las emociones para la acción y la conducta
 4. Capacidad de emitir y comprender mensajes efectivos
 5. Desarrollar habilidades y destrezas adaptativas y de integración con el contexto de forma armónica
 6. Cultivar y desarrollar con calidad las relaciones interpersonales
 7. Desarrollar con equilibrio y salud el organismo, en todos sus componentes estructurales y fisiológicos
- Por eso en la psicología cognitivo-comportamental, decidimos crear un modelo integrador del conocimiento, que responda a este perfil:

MODELO INTEGRADOR DEL CONOCIMIENTO

CONOCIMIENTO

AFECTIVIDAD Y EMOCION AUTOCONOCIMIENTO COMPORTAMIENTO

AFRONTAMIENTO

Hacer una psicología que trabaje más allá de los problemas de ego en las relaciones interpersonales

INTERACCION

SOCIEDAD, CULTURA RELACIONES INTERPERSONALES RECONOCIMIENTO

RETROALIMENTACION

La síntesis de nuestro modelo, trabaja en el afrontamiento:

MODELO COGNITICO COMPORTAMENTAL

PERSONA AFRONTAMIENTO CONTEXTO

Capacidad de desarrollar conocimiento = COGNICION = Conocimiento e información

Autoconocimiento y afectividad

Capacidad de desarrollar habilidades y destrezas = ACCION = Reacción, emoción

Respuesta y conducta

Hemos aprendido a ser felices?, o cuando decimos a las personas, estas felices, si estoy feliz, eres feliz, si estoy satisfecho conmigo mismo, la satisfacción, la tranquilidad es la antesala a la felicidad, para vivir en felicidad hay que liberarse de esas estructuras, sintónicas, egocéntricas, del encapsulamiento, producto de formas educativas clásicas, tenemos que romper las formas educativas clásicas, para abrir un aprendizaje mucho más proactivo, que las personas desarrollen habilidades, que autorregulen las emociones, tenemos que trabajar en inteligencia emocional, inteligencia afectiva, haciendo una psicología integral a partir del insumo mismo de las neurociencias, una psicología que no se aplique solamente a la persona o al funcionalismo del ambiente, sino dialécticamente a la relación de esta persona en su contexto, a partir de la capacitación del afrontamiento, que es un depresivo, una persona que no actúa, no interactúa y que es un ansioso, es una persona que tiene miedo a diferentes espacios por

eso evita y escapa de ahí salen las fobias, las obsesiones, todas son evitación y escape en el fondo, la mayor parte de los trastornos emocionales y de personalidad son debidos a la incapacidad de afrontamiento, déficits de aprendizaje, la psicología cognitivo-comportamental como una psicología proactiva, como vemos la psicología del futuro es una Psicología Integral del Afrontamiento y es la psicología que debería planificar espacios tan importantes como la psicología de la salud, como la psicología laboral, como la psicología de la familia, como la psicología del aprendizaje, como la psicología del desarrollo humano, la psicología necesita girar 180 grados, espero que muchos de los protagonistas, pioneros de este campo en las diversas escuelas psicológicas comprendan cual es el objetivo, más allá de la psicología cognitivo-comportamental, debemos construir una psicología positiva en pro del bienestar, de la valía y la dignidad humana.

Espero que esta exposición pueda ser un hilo de reflexión a todos ustedes.

PERSPECTIVAS DEL PSICOANÁLISIS EN EL SIGLO XXI

☐ Docente ☒ Jornada

Autora: María Elena Lora

Licenciada en Psicología en la Universidad Católica de Córdoba-Argentina, Maestría en estudios Psicoanalíticos y Diplomado en Educación Superior en la Universidad Católica Boliviana San Pablo, Maestría Internacional de Psicoanálisis en la UMSA.

Formación especializada en Clínica Psicoanalítica con Seminarios de 1 año de duración, durante 8 años, dictados por docentes de la Asociación Mundial de Psicoanálisis y la Asociación del Campo Freudiano, formación permanente en Clínica Psicoanalítica como miembro de la Nueva Escuela Lacaniana (NEL) y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP).

Maestría en Educación Superior, mas de 20 años de experiencia en educación en diferentes Instituciones, docente en diferentes Universidades a nivel de pre y post-grado, diversos cargos en Instituciones de Educación Superior, Terapeuta Familiar. Miembro del Colegio de Psicólogos de Bolivia.

Al recibir la invitación para participar de este eventos, a mi me pareció interesante el conversar y poder darles un pantallazo de lo que puede ser el Psicoanálisis y también la transmisión de experiencias y destaco la iniciativa de esta Universidad en poder reunir a tantos grandes profesionales, felicidades a quienes hayan colaborado e interesado en armar estas Jornadas, bien, en la experiencia que me interesa un poco compartir, la palabra Psicoanálisis genera a la vez susto y gusto porque uno parece conocer la palabra de memoria y por otro lado estamos saturados de información, hay muchas telenovelas y películas que tocan la idea del Psicoanalista y digo susto porque es una línea de pensamiento, en que se considera al Psicoanálisis tal vez del Siglo 19, que es cuando surgen los primeros descubrimientos del psicoanálisis, pero hablar hoy en día de Psicoanálisis es hablar de toda una proyección nueva del Psicoanálisis Lacaniano, que es principalmente abordado por las nuevas generaciones, y es el tema que me interesa compartir con ustedes y consiste un poco en exponer los últimos avances y lo que se está haciendo referente al tema, cuando digo ultimo por ejemplo en Paris Francia acaba de fundarse una Universidad "Jacques Lacan" con eso quiero señalar la enseñanza que estamos haciendo ahora en Bolivia de la línea Psicoanalítica, no es como se piensa a veces que Psicoanálisis es seguir enseñando a Freud, que es una referencia pero hoy en día tenemos a toda una serie de pensadores enfocados en el conductismo y en esa línea también hay que saber lo que es el psicoanálisis y por ejemplo como sin la teoría psicoanalítica no se entenderían hoy en día las llamadas pruebas y técnicas proyectivas, pruebas vigentes como el Test de Rorschach que sigue siendo usadas tanto en el campo organizacional, como en otros campos.

La eficacia del Psicoanálisis hoy

Me parece importante la palabra eficacia, tantas veces usada y en la labor del Psicólogo una de las principales demandas es la eficacia, pero me gustaría marcar una diferencia, una cosa es ser eficaces y otra es estar al servicio del utilitarismo puro, basada en el consumismo, hacer una diferencia entre eficaz y útil, estamos en la era de lo desechable y me gustaría que veamos no solo la parte tecnológica sino también la condición humana, es una era tan desechable, que las relaciones se van, divorcios, se puede desechar un marido, hijos, se pueden desechar órganos, se vende y se trafica órganos y niños, la condición humana se ha convertido en un mercado, también en el campo de lo que se llama lo "desechable", me dirán desechable es la comida solamente, pero si se fijan, todo nunca termina de ser lo último, siempre hay una y otra cosa y mas y mas, y los jóvenes lo pueden entender mejor, porque después de una previa, tenemos la continuación, hoy tiendo el modelo A, mañana el B y en esas condiciones nunca se termina de consumir y de lo que quiero hablar desde el punto de vista de la teoría psicoanalítica, es como desde el consumir objetos, el mercado nos está obligando a consumir objetos, por lo tanto somos consumidos por el mercado, esa es la noción que nos interesa cuestionar desde la teoría psicoanalítica.

El Psicoanálisis frente al Siglo XXI

El Psicoanálisis es una teoría al igual que las otras donde los retos en el Siglo XXI, incluyen el integrar la enseñanza teórica con la práctica y la investigación, el abordaje ético y responsable frente a la diversidad de problemas clínicos, no objetivizar al paciente, el poder dar respuestas en los distintos niveles de atención en Salud y también el poder atender y responder a las necesidades requeridas de la realidad nacional, en mi experiencia he trabajado en consultorio, como consultora en campañas de prevención en Naciones Unidas, en asesoramientos a Instituciones, distintos niveles de Salud también implica el desmitificar al psicoanalista únicamente trabajando en su consultorio, con un diván, etc. hay distintos niveles en los que podemos aportar. También es importante saber responder a las singulares problemáticas del entorno en cuestión, hay un dicho Lacaniano que dice "no se puede ser Psicoanalista, si no se responde a la problemática de la época" poder ubicar en nuestra época, la problemática, actualmente por ejemplo, problemas ambientales donde tenemos a sujetos angustiados que no saben que hacer ante un fenómeno ambiental real. En Bolivia hay mucho por investigar en el área rural, para escuchar y entender la problemática específica en el área rural, nosotros hicimos una investigación sobre el despertar sexual en niñas, en distintas áreas rurales, no para imponer un modelo y acumular estadísticas, sino para escuchar cual es la vivencia de, en este caso las niñas en el tema del despertar sexual.

Perspectivas de trabajo

Lo último que enseñamos en el Psicoanálisis del Siglo XXI es Lacan, no nos quedamos estancados en: Freud enseñó o dijo..., si, aporte y fue un producto de su época, trabajo y se logro lo que se logro, hizo un gran aporte y fue fundamento de muchos avances posteriores, como el trabajo de Lacan, Lacan que fue Psiquiatra y todo su inicio laboral fue en la práctica psiquiátrica, clínica y hospitalaria y hasta el final de sus días atendió en el hospital público en Paris, por eso que su clínica es muy rica y muy actual.

El perfil de un psicólogo obviamente, es tener la capacidad de diagnosticar, intervenir, realizar diagnósticos especializados para evaluar e identificar la estructura clínica del paciente, intervenir con un método apropiado a la lógica caso por caso y también intervenir en clínica, con niños, adolescentes, adultos, grupos, pareja y familia.

El caso por caso significa que yo puedo tener el mismo síntoma, por ejemplo de una anorexia, pero lo que a mí me lleva a una anorexia, es único, caso por caso, es la singularidad del psicoanalista la que lo lleva a marcar la lógica o noción de caso por caso, también la singularidad del síntoma y el no tratar a todos por igual, o sea tratar cada caso como único.

También remarcar que la intervención es "con" y no "de", no se da la intervención "de" niños, "de" adultos mayores etc. sino con un sujeto, de 0 a 100 años, es un sujeto, esta es otra característica del psicoanálisis Lacaniano.

También saber construir y teorizar los casos clínicos y exponer los resultados obtenidos, en el caso clínico es muy importante la obligación de saberlo exponer, notando la diferencia de la singularidad del modelo psicoanalítico a diferencia del modelo medico simplemente cronológico, a los 4 años, a los 5... etc. por eso se construye y teoriza cada caso, cada caso en un paradigma para un psicoanalista.

La formación del psicoanalista

Esta formación implica:

- a) Análisis personal
- b) Formación teórica especializada
- c) Supervisión clínica

Estos son los tres pilares fundamentales, de la formación psicoanalítica, en psicoanálisis no se usa la Cámara Gessel, porque es una relación muy particular la que se hace con un paciente.

El psicoanálisis y la subjetividad

- a) Noción del sujeto
- b) Subjetivación
- c) Universal, particular, singular

La singularidad de los psicoanalistas es que nosotros trabajamos sobre lo que decimos un sujeto y la psicología en general trabaja sobre lo que es la categoría del Yo, siempre bajo el Yo voy a decir, como una categoría igual a consciencia, la particularidad del psicoanálisis es la noción de que hay algo más allá de la consciencia, algo más allá del Yo y esta es la noción famosa de lo que se conoce como el Sujeto Del Inconsciente, no operamos en el Yo sino mas allá del Yo.

El Psicoanálisis significa hoy:

- Una teoría, toda la estructuración conceptual
- Un modo de intervención
- Un método de investigación, parto de una reflexión particular, mientras trabajemos con la condición humana, siempre va a haber algo no cuantificable, el psicoanálisis tiene su propio método de investigación y puede usar muchísimo el psicoanálisis para investigaciones.

Conceptos fundamentales

La Clínica y el método psicoanalítico, el Psicoanálisis y la Psicoterapia, Psiquiatría y Clínica Psicoanalítica, Entrevistas preliminares, Entradas en análisis, Evaluación y Diagnostico.

Psicopatología

Los psicoanalistas trabajan la palabra estructura y eso significa para nosotros que en los diagnósticos que hacemos son de estructura.

Estructuras Clínicas

Neurosis (Histeria, Fobia, Obsesión)

Psicosis (Paranoia, Esquizofrenia, Psicosis Maniaco-Depresiva)

Perversión (Noción de rasgo perverso Vs Estructura)

Intervención Clínica

Lógica de la cura, hay una lógica, no es por azar, no es de casualidad.

Transferencia (estrategias de la transferencia)

Síntoma analítico

Interpretación (Tácticas y modos de intervención en Psicoanálisis)

Función del analista y discurso analítico

Intervención con niños

Psicoanálisis con niños, modos de intervención con niños

Niños y familia

Síntomas: Fracaso escolar, Fobias infantiles, Diagnostico de Déficit de atención y Desorden de Hiperactividad, aburrimiento, etc.

Psicosis en la Infancia

Síntomas actuales

Anorexia, Bulimia, Depresión, Stress, Toxicomanías, elecciones sexuales

Reflexión de la estructura social y clínica y poder entender lo que es cada sujeto, en su proceso y mas que sintomatizar me parece importante reflexionar sobre estas problemáticas, que actualmente se dan cada vez con más frecuencia.

Problemáticas sociales

Efectos del malestar de la cultura hoy: nuevas formas de "soledad", efectos en la subjetividad de las migraciones, dificultad en establecimiento de lazos sociales, A-dicciones (no solamente drogas, también maquinas, etc.)

Actualidad implica la reflexión y la intención de esta exposición era también mostrar que desde la teoría Psicoanalítica, se ofrecer también una respuesta ética y singular frente a lo que es el malestar de la cultura hoy en día. Les agradezco enormemente.

PERSPECTIVAS DE LA PSICOTERAPIA SISTÉMICA E HISTORIA DEL IBTF

☐ Docente ☒ Jornada

Autor: Bismark Pinto

Doctor en Psicología Social por la Universidad de Granada-España. Magister en Psicología de la Salud por la Universidad Católica Boliviana. Coordinador del Instituto de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento. Psicoterapeuta del Instituto Boliviano de Terapia Familiar "Elizabeth Sotelo de Méndez". Terapeuta familiar y docente de la Universidad Católica Boliviana (carreras de psicología y ciencias religiosas), coordinador del post grado en terapias breves. Autor de libros, artículos e investigaciones, principalmente sobre terapia familiar y neuropsicología y especialista del autor J. Tolkien.

Desde los inicios del enfoque sistémico se ha planteado que para hablar de psicoterapia se debe mencionar el cambio: los pacientes acuden al psicoterapeuta para cambiar algo de sus vidas, muchos tienen la esperanza de que exista en las habilidades del profesional algo de magia para hacer desaparecer su dolor, o parafraseando a Moni Elkaim: los pacientes piden cambiar sin que se los cambie; esto es "ayúdeme a dejar de sufrir pero sin cambiar mi situación".

La actitud terapéutica implica también el principio de incertidumbre que nos dice que es imposible conocer, porque el solo hecho de conocer altera lo que estoy conociendo, por eso trabajamos con un equipo supervisor porque quien ve el terapeuta en este caso, cuando por ejemplo esta con la familia está alterando el sistema familiar al solo estar presente, lo que yo veo necesita ser visto por otros que me permitan tener una noción más clara de distintos puntos de vista, la Segunda Cibernética implica con lo ya explicado que se necesita que nos observen observar. El terapeuta es alguien que no sabe, el trabajo del terapeuta es desde el no-saber, por eso somos muy preguntones, los terapeutas sistémicos, trabajamos haciendo preguntas, pero hacemos preguntas que la gente usualmente no hace, el no-saber implica una postura de humildad, en el sentido que el paciente sabe más que yo sobre su sufrimiento, como el filósofo Wittgenstein decía "solo puedo comprender el dolor del otro si reconozco mi dolor" en la formación de terapeutas siempre remarcamos es importante cada día, ir sacándonos el ego, el ego está bien para dar una conferencia, pero no está bien para tratar con el sufrimiento del otro.

Los fundamentos o antecedentes epistemológicos del enfoque sistémico son la teoría general de sistemas del biólogo Ludwig von Bertalanffy que quería desarrollar un modelo del todo, el lenguaje que usamos proviene de la teoría general de sistemas, la teoría matemática de la información de Shannon que es importante para entender el concepto de entropía, la cibernética, la teoría de la comunicación humana desarrollada en Palo Alto, la teoría del cambio porque terapia es producir un cambio, es darle un nuevo sentido a tu sufrimiento, es reescribir la historia, el constructivismo radical relacionado a Watzlawick y todos los autores de la escuela de Palo Alto y el construccionismo social podríamos decir fundado por Vigotsky, también con modelos interesantes planteados por Humberto Maturana.

La disfuncionalidad de un sistema se caracteriza por su tendencia a actuar para reducir al máximo la entropía, la idea de que el equilibrio, la estabilidad, el control son sinónimos de salud y felicidad generan tal resistencia al cambio al grado que se llega a creer en la certidumbre absoluta. Pero un sistema activo necesita expandirse, crecer y las interacciones entre sus elementos quíerense o no producirán tarde o temprano ciertos niveles entrópicos internos ocasionando una crisis dentro del sistema.

Es en ese estado que nos buscan las familias, las parejas, los grupos y los individuos, con la esperanza del no cambio, con la expectativa de que la psicoterapia les ofrezca La Paz, el equilibrio, la felicidad, la entropía cero. Es así que es posible encontrar terapeutas formados para mantener los estados estables en los pacientes, claro está que ante tal labor se anula la posibilidad de crecimiento del sistema definido como consultante.

La visión del síntoma como emergencia del sistema familiar para modificar su estructura estable, fue propuesta por los pioneros del enfoque sistémico aplicado a la psicopatología, por ende el objetivo terapéutico cambió de considerar al síntoma como un enemigo al que se debe exterminar al de un amigo para modificar la disfuncionalidad del sistema, de tal

manera que una vez cumplida su función el síntoma abandona la empresa. Una vez le comuniqué esta idea a una paciente anoréxica de la siguiente manera: “tu problema es el grito desesperado de tu alma para que escuches a tu corazón y abras los ojos...”, escuchó, miró, le dolió lo que vio, en vez de hablar a través de un síntoma que nadie en casa entendía, le puso palabras a su dolor.

El síntoma es una forma de decir lo que la palabra no alcanza a decir, o lo que los oídos de los demás no quieren escuchar. El síntoma emerge como un refugio, protege, defiende ante el impacto insostenible de la negación del ser. El síntoma es producto de la “ilegitimación”, es consecuencia de un falso amor. Quien ama acepta, le alegra la felicidad del ser amado aunque ésta no coincida con las expectativas del amador, entonces la persona se entrega, se encuentra, hay intimidad; en cambio, el síntoma es la escafandra que nos protege del que dice amarnos cuando en realidad ama lo que espera de uno, no acepta, condiciona, plasma sus expectativas anulando la existencia auténtica. El dolor es insoportable, se busca refugio en alguien, al no encontrarlo el individuo construye un absurdo: el falso dolor, el síntoma. Salpica entonces esa especie de sangre plástica que cual ácido sulfúrico quema la piel de quien no sabe amar, es en ese momento que la familia busca ayuda. Suele suceder también que el síntoma protegió a la persona del dolor, una vez resulta la situación, se da una especie de enamoramiento por el síntoma, el mismo no es útil, pero se instala silencioso en el ser, se lo usa en situaciones diversas, o se manifiesta aunque no se quiera. Muchas veces el paciente dice: “no es por mi voluntad, me viene, ocurre”; palabras que hacen pensar en el síntoma como una entidad con vida propia e independiente. ¡Qué difícil entender que es preferible el síntoma al dolor infame! El celoso prefiere vivir con la idea del control absoluto de su pareja a asumir que no puede controlarse a sí mismo, el adicto prefiere luchar contra la droga que mirar su profunda soledad, el fóbico achacarle al objeto fóbico por todos sus pesares que asumir su cobardía, la anoréxica refugiada en su cuerpo antes que continuar creciendo, etc.

El síntoma ayuda a sobrevivir, impide vivir, por eso el objetivo de la psicoterapia va más allá de la eliminación del síntoma, se dirige a entregar al paciente a la vida, el síntoma es un pretexto para la terapia, para que se de el cambio no es suficiente la extinción del síntoma, cuando éste desaparece lo que queda es el vacío y la esperanza se esfuma. Recuerdo una paciente adolescente con un problema de disfemia (tartamudez), pensaba que el día que dejaría de tartamudear su vida iba a ser otra, con el apoyo de una fonoaudióloga y técnicas comportamentales disminuyó notablemente el síntoma...pero nada más, la vida seguía igual, o peor, porque ahora la gente la comenzaba a tratar como a los demás...por eso prefirió volver a tartamudear. Otro aspecto importante a tomarse en cuenta en el enfoque relacional de la psicoterapia, es el principio según el cual un sistema se define por sus relaciones, no es la suma de sus partes, por lo tanto la modificación de un elemento altera la actividad del resto de los miembros, por ende todo el sistema se modifica. A este principio básico, se suma la concepción pragmática de la comunicación, según la cual es imposible no comunicar, la comunicación afecta el comportamiento de los sujetos en comunicación tanto del que emite el mensaje como del que lo recibe, el efecto de lo comunicado no está en el mensaje sino en su interpretación. Fue Jay Haley quien se percató que en las familias se suelen establecer triángulos configurados en alianzas y coaliciones, las primeras para protegerse y las segundas para atacar, fenómenos que ocurren cuando el sistema corre el riesgo de desequilibrarse por la presencia de entropía, esto ocurre en los momentos críticos del ciclo vital familiar; de ahí que este autor considera que la aparición de los síntomas siempre se relacionan con los cambios exigidos por el ciclo.

Sin embargo, a mi parecer la postura de Haley es muy determinista y cerrada, no siempre un síntoma surge por conflictos familiares, he visto niños de familias funcionales con trastornos de su comportamiento, ¿por qué? Una de las razones es la expuesta por Rich, psicóloga que a diferencia de Haley considera que es el entorno social el que define el desarrollo de la personalidad de los niños, a partir de investigaciones controversiales esta autora pone en tela de juicio las teorías psicológicas del desarrollo, y claro, desbarata la hipótesis defendida por Haley. Por cierto, por ejemplo, existen niños enuréticos que desarrollan el síntoma ante conflictos escolares que no son capaces de enfrentar. Pienso que la familia es un sistema entre varios que configuran la interacción del individuo con su medio, la terapia familiar demostró que no es solamente el sistema conyugal el que puede estar en juego en la manifestación sintomática de los hijos, sino también el fraterno; ahora es posible observar cómo sistemas externos a la familia, principalmente la escuela y el trabajo pueden derivar en la construcción de síntomas.

Otro postulado clásico de la terapia familiar ha sido el de considerar que el síntoma es producto de la disfuncionalidad, pero a partir de casos con lesiones cerebrales se puede observar el fenómeno contrario, el síntoma, en este caso

orgánico, puede desatar procesos relacionales disfuncionales. Lo que sucede es que no se debe ver al sistema como causa, ni al síntoma como efecto o viceversa, sino en constante interacción, no es que la disfuncionalidad genera trastornos, ni que los trastornos producen disfuncionalidad, sino que ante la entropía generada por el cambio el sistema se organiza para gestar neguentropía, esto puede producir cambios en la propia estructura del sistema, derivando en éxitos funcionales, o en fracasos disfuncionales.

Cuando Bowen postula que el enfoque terapéutico debe ir del individuo al sistema, se cayó en el error de minimizar la importancia del individuo, hoy el enfoque sistémico está recuperando al individuo, tampoco se deben perder de vista los efectos de los sistemas biológicos en el paciente sabemos que la esquizofrenia es una enfermedad resultante de alteraciones genéticas que modifican la monoaminooxidasa, la misma que altera la síntesis dopaminérgica, existen suficientes estudios neuropsicológicos para aceptar el daño cerebral subyacente en las psicosis, otros trastornos como el trastorno antisocial psicopático primario o psicopatía primaria de Lykken, el trastorno obsesivo compulsivo, y otros. Sólo con una visión sistémica del enfoque sistémico es posible acceder a las decisiones más pertinentes en la psicoterapia.

No todas las personas que buscan ayuda psicológica requieren terapia, la psicoterapia es pertinente sólo cuando su aplicación ayude a la persona consultante, Haley menciona que hacer psicoterapia en quien no la necesita es como colocar yeso en un brazo sano. Por ello es necesario diferenciar entre asesoramiento psicológico y psicoterapia.

Cuando se recibe al demandante (individuo, pareja, familia, grupo), es importante iniciar nuestro trabajo definiendo si la situación presentada puede resolverse desde la psicoterapia, o si existen otras alternativas no psicoterapéuticas que ayuden, o finalmente se trata de una situación sin solución.

Para aclarar nuestra decisión es interesante la diferenciación que hace Watzlawick de lo que es un problema y lo que es una dificultad un problema es una situación que nos obstaculiza un logro, pero cuya situación depende de algo que nosotros podemos hacer, mientras que en una dificultad la solución no depende de una acción nuestra.

Desde ese punto de vista, para el terapeuta experto queda claro que si la demanda implica fenómenos que conoce y además puede ofrecer una estrategia para colaborar al paciente a enfrentarlos y resolverlos, está frente a un problema, por ende corresponde su accionar profesional, es decir, la psicoterapia es pertinente. Pero si la demanda implica fenómenos desconocidos, o situaciones cuya solución escapa a los conocimientos del terapeuta, está frente a una dificultad, por lo tanto no es pertinente la acción profesional del terapeuta.

Debo añadir que además de la experiencia requerida para el terapeuta, existen situaciones planteadas por los demandantes que no son para ser tratados en psicoterapia, tal es el caso de enfermedades orgánicas, problemas legales, problemas de aprendizaje, problemas administrativos, etc.

Desde la perspectiva del demandante, el planteamiento es distinto, algunas personas manejan sus dificultades como si fueran problemas factibles de ser tratados en psicoterapia, otros plantean problemas como si fueran dificultades y consideran que la psicoterapia no es una opción como solución. Cuando la situación no amerita psicoterapia y sí el apoyo de otro profesional, el psicoterapeuta deberá remitir el caso al profesional pertinente. En algunas situaciones, puede ocurrir que el terapeuta inició un proceso terapéutico, y en el camino se percata de que la problemática del paciente responde a factores que escapan al alcance de la psicoterapia, motivo por el que hace una interconsulta, la misma que puede derivar en la remisión del caso, o bien a un trabajo multidisciplinario. Se dan otras circunstancias, en las cuales el demandante requiere simplemente una orientación, en ese caso se procede con intervenciones psicopedagógicas, por ejemplo en el caso de asesorar a una pareja en técnicas sexuales.

En otras circunstancias, definir si lo pertinente es una terapia individual, conyugal o familiar requiere de lo que el CEFYP denomina "indicación", luego de una reflexión del terapeuta con los pacientes y con el equipo supervisor, se indica la terapia más aconsejable para el caso.

La psicoterapia se compone de un conjunto de intervenciones, las mismas que están dirigidas a un cambio en el sistema, las mismas pueden dirigirse al contenido o a la relación. Bradford Keeney y Jeffrey Ross utilizan el término "marco de referencia semántico" (MRS) para las intervenciones dirigidas al contenido y "marco de referencia político" (MRP) cuando están orientadas a la

relación. Considero que los estilos terapéuticos pueden clasificarse en: estilos dirigidos al MRS, estilos dirigidos al MRP, y los mixtos.

Las escuelas psicodinámicas clásicas (Freud, Jung, Lacan) han sido una clara representación de un enfoque centrado en el MRS, de ahí la proliferación de intervenciones cargadas de interpretaciones. La escuela cognitiva clásica (Ellis, Beck) y la post racionalista (Guidano) si bien abandonan el énfasis dado a la interpretación se concentran en la organización cognitiva del significado y trabajan sobre la reestructuración cognitiva.

Fue en el enfoque de la terapia conductual que encontramos el inicio del interés en los aspectos relacionales básicos, abandonando de manera radical el enfoque dirigido a los significados. Con el surgimiento de la teoría de la comunicación humana en la Escuela de Palo Alto se construye el modelo relacional fundamental para identificar a las escuelas sistémicas, el énfasis se pone en el MRP antes que en el MRS.

Dentro de las distintas escuelas de terapia familiar sistémica, están aquellas que se centran más en el MRP: intervenciones estratégicas (Haley, De Shazer), las que se ocupan del cambio en la estructura familiar subrayando las relaciones jerárquicas de la familia (Minuchin), la puesta en evidencia de los juegos patológicos (Selvini-Palazzoli).

Por otro lado las que dan prioridad al MRS: la terapia cognitiva- sistémica (Huber, Baruth), la terapia centrada en la comunicación (Satir), el enfoque existencial (Whitaker, Welter-Enderlin, Hildenbrand), la propuesta narrativa (White, Epston, el CEFYP), el enfoque constructivista (Maturana) Están quienes equilibran ambos marcos de referencia, como el enfoque transgeneracional (Framo, Andolfi) A pesar de que es posible hacer un intento didáctico de clasificar las escuelas de terapia sistémica a partir de los marcos de referencia predominantes, la mayoría no abandona ninguno de los marcos de referencia, incluyéndolos de una u otra manera en su modelo, claro está que la manera de ver las cosas de todas las escuelas sistémicas es necesariamente relacional.

El contexto terapéutico

La situación psicoterapéutica es una relación única en el mundo humano, una o más personas definidas como pacientes recurren a uno o más expertos en el cambio, son dos entidades extrañas, desconocidas, el contexto del paciente y el contexto del terapeuta. Lo que diferencia esta relación de otras, es que uno de los protagonistas busca cambiar algo de su vida, y el otro se presenta como un experto en producir dichos cambios, es una relación profesional, uno paga por el tiempo de trabajo del otro. Desde la forma de trabajo relacional, podemos identificar cuatro contextos terapéuticos básicos, la terapia individual, la de pareja, la familiar y la de grupo. El modelo básico comprende un terapeuta y el contexto del paciente, los modelos modernos de psicoterapia añaden en el contexto de el terapeuta al equipo supervisor y al co-terapeuta. Existen ocasiones en que puede añadirse un terapeuta consultante. En este acápite no analizaré contextos terapéuticos más complejos como aquellos que añaden a un equipo observador, equipo de debate y otros agentes añadidos al contexto terapéutico.

Historia
TERAPEUTA
Teoría

Problema

Historia
PACIENTE
Teoría

La configuración del problema

El paciente asiste a la consulta con un problema que espera el terapeuta lo pueda resolver, define el problema a partir de su teoría, cuya base es “si resuelvo el problema mi vida mejorará”, define el problema a partir de una teoría que construyó sobre el mismo. La teoría del paciente no es una teoría científica, responde a especulaciones aprendidas en su entorno, algunas veces simples consideraciones de sentido común, otras intrincadas relaciones elaboradas desde una filosofía personal.

Además considera que la situación problemática es un problema a partir de su experiencia de frustración al intentar el objetivo que el problema le impide alcanzar. El problema a la vez es definido como tal en función a la historia que el

paciente teje sobre su vida, historia claro está que es resultado de las expectativas de otros (familiares, amigos, compañeros laborales, etc.). Además de estas expectativas se encuentran las creencias formadas en la cultura a la cual el paciente pertenece, creencias que construyen sus ideas de bien y mal.

Para el terapeuta las cosas no son muy distintas, define el problema con los mismos recursos del paciente, sólo que la estructuración y la puesta en juego de su historia y de su teoría es distinta. El terapeuta decidió dedicarse a esta profesión debido a una vocación surgida en su historia personal, se siente realizado ayudando a otros a resolver sus problemas, él no espera que el paciente se haga amigo, enemigo o amante, está centrado en ayudarlo a solucionar su problema, además de su realización personal, el terapeuta cobra por sus servicios. Debe aprender a discriminar los elementos surgidos en la definición del problema por parte de su paciente con las creencias sobre dicho problema aprendidas en su historia. Tiene una teoría científica, fruto de investigaciones de expertos en salud mental sobre los problemas más frecuentes por los que las personas buscan ayuda psicológica. Esta teoría se enmarca dentro de un modelo epistemológico, en nuestro caso relacional-sistémico, con postulados que a priori establecen una categoría singular del problema presentado por el paciente. Ambos trabajan confrontando sus teorías y sus historias para definir el problema y plantearse objetivos. La psicoterapia es un encuentro entre dos seres humanos desconocidos, por lo tanto como pasa en cualquier otra relación habrá simpatía, indiferencia o antipatía. El psicoanálisis se refería a los conflictos emocionales aparecidos entre el terapeuta y el paciente como contra transferencia para el primero y transferencia para el segundo. En la terapia relacional como en cualquier otro tipo de terapia es imposible evitar las resonancias emocionales que resultan de las historias contadas por los pacientes, esas resonancias tienen que ver necesariamente con la historia del terapeuta, sus experiencias y expectativas.

El paciente individual (dejando de lado algunas patologías) tiene una imagen sobre valorada de su terapeuta, si no fuese así no esperaría ayuda por parte de él. El buen terapeuta hará todo lo posible por mostrarle al paciente que pertenece a la misma especie que el paciente, más aún, debe demostrarle que el experto en su vida es el paciente y nunca el terapeuta, labor por cierto difícil, sobre todo para aquellos terapeutas enamorados del poder. Desde la perspectiva de el terapeuta, debe ser una persona carismática, de tal manera que el sólo hecho de que el paciente le conozca produzca un profundo impacto en la vida del paciente. Eso se logra partir de una postura humilde en relación al paciente, aceptarle, respetarle, sorprenderse con los logros del paciente, recibir su dolor sin juzgarlo, aprender a callar cuando no se sabe qué decir, seguir la línea de Whitaker, según la cual el terapeuta también crece en la terapia.

La sesión debe ser parecida a la vida, a sabiendas que el cambio se lo practica en la vida y no en el consultorio. El terapeuta debe estar vivo y capaz de reconocer y entregarse a cualquier emoción. La terapia es encuentro, y todo encuentro implica despedida. Por eso que el terapeuta debe saber manejar el abandono, el adiós, el cierre. Simplificando: ser capaz de encuentro auténtico y ser capaz de asimilar los adioses.

La terapia individual desgasta más al terapeuta que una terapia conjunta, en la terapia individual el terapeuta recibe muchas emociones que no puede dispersarlas en otros, más aún si trabaja sin equipo supervisor, o por lo menos con un grupo de colegas con quienes discutir sus casos y compartir sus emociones. Es probable que el espejo de visión unidireccional fuese usado por primera vez en terapia familiar alrededor de los años cincuenta en el Instituto Ackerman de Nueva York, la finalidad inicial fue la de servir como instrumento de enseñanza, para posteriormente convertirse en un poderoso instrumento terapéutico. El espejo unidireccional es la metáfora de la epistemología sistémica. Partimos del supuesto según el cual es imposible no influir con la observación, el observar modifica lo observado. Un observador ve lo que aprendió a ver, no podemos ver sin referentes, por ello en la segunda cibernética se añade al observador que observa a otro observador observando. Es a partir de estos postulados básicos del enfoque sistémico que nace la idea de un equipo supervisor, el mismo que cumple la función de observar al terapeuta interactuando. En el Instituto Boliviano de Terapia Familiar (IBTF), el equipo supervisor consta de por lo menos dos profesionales, los mismos que cumplen cuatro funciones esenciales:

- a) Proteger al terapeuta de la equifinalidad del sistema. El terapeuta fácilmente pasa a funcionar como un elemento del sistema familiar, a mayor disfuncionalidad de la familia, más fácilmente ésta "traga" al terapeuta.
- b) Identificar procesos familiares invisibles para el terapeuta. Al poder ver relaciones invisibles para el terapeuta, el equipo amplía el campo de visión del terapeuta.
- c) Preparar intervenciones. Tareas, cartas, y en algunas ocasiones ser utilizado como instrumento terapéutico.

d) Reflexión personal del terapeuta. El término de una sesión, el equipo reflexiona con el terapeuta acerca de las resonancias que la familia activó en éste.

Terapia familiar

En la terapia familiar por lo general la familia asiste a terapia para que se ayude a uno de los miembros familiares portador de algún síntoma, a esa persona le denominamos “paciente identificado” o “paciente designado”. El terapeuta es supervisado por un equipo de colegas que le observa trabajar con la familia.

A diferencia de los focos terapéuticos planteados en los anteriores contextos terapéuticos, en la terapia familiar el terapeuta recibe la definición de la demanda como el síntoma, sin embargo el trabajo de el terapeuta se centra en la estructura familiar, identificará los roles, las funciones, las reglas del sistema, las alianzas, coaliciones, estilos de comunicación.

Partimos de la premisa según la cual el síntoma cumple la función de mantener el sistema familiar en un estado estable, surge como urgencia para evitar el cambio de un momento al siguiente del ciclo vital familiar, así pues el paciente identificado trató de hacer algo por su familia, Selvini - Palazzoli sugiere que el paciente sacrifica su vida para que la familia sobreviva.

El síntoma dice en su silencio lo que la familia no se atreve a decir, pero también da al portador del síntoma un lugar en la familia.

El síntoma legitima a la persona de una manera artificial, si bien desde que se manifiesta todos se interesan, el interés no recae sobre la persona sino sobre el síntoma, de ahí que el paciente identificado se halla ante un muy difícil dilema “desde que tengo el síntoma mi familia está equilibrada, parece que les intereso pero no soy yo el que les interesa, es mi problema por lo que me siento peor de vacío que antes, si abandono mi síntoma puede ser que exista para ellos pero mi familia entrará en crisis”.

Las relaciones con el paciente se hacen a través del síntoma, los otros miembros de la familia se encuentran entrelazados por la narrativa del síntoma, en el caso presentado, todos hablan y se preocupan por el pis de Huguito, pero no existen relaciones auténticas, ni bien desaparece el síntoma emergen las disputas, de ahí la tendencia a perpetuarse que tienen los síntomas.

El trabajo con familias por lo general requiere de un equipo supervisor, éste se hace imprescindible para el contexto terapéutico para que el terapeuta pueda sentirse protegido por sus colegas, y que éstos puedan apreciar eventos que muchas veces ingresan a los puntos ciegos de el terapeuta.

La terapia familiar centra sus objetivos en el cambio de la estructura familiar. La indicación es pertinente cuando el paciente designado está trabado en su proceso de emancipación familiar, y se verifica que la familia se ha estancado en una etapa del ciclo vital familiar aferrándose al síntoma del portador del síntoma.

Por lo general la terapia familiar se inicia inmediatamente después de que los padres asisten a la terapia con el hijo problemático, muy fácilmente los padres asumen la responsabilidad de sus relaciones ante las intervenciones sistémicas de el terapeuta.

¿A quiénes de la familia debe invitar el terapeuta? Es por lo general imprescindible la presencia de los tutores del niño, es decir, aquellos que asumen el rol de padres. Si el paciente vive sólo con la madre no es necesario invitar a que asista el padre, solamente cuando éste a pesar de no vivir con el niño se relaciona frecuentemente con éste e incide en su comportamiento será invitado, tomándose el cuidado de evaluar correctamente la situación para definir si vale la pena reunirlos con una esposa de la cual está separado.

En algunas familias los abuelos asumen de alguna manera el rol de padres, o algún tío (tía), por ello la pregunta esencial para definir a las personas imprescindibles es: ¿quiénes o quién es el responsable directo del paciente?

Los hermanos son muy importantes en el desarrollo psicológico de los niños y adolescentes, e muchas circunstancias son un apoyo imprescindible para el paciente durante la terapia y en otro los que favorecen el estancamiento del paciente; por eso se hará todo lo posible por tener al subsistema fraterno presente en las sesiones conjuntas.

No vale la pena invitar a personajes periféricos, tal vez en algunas sesiones específicas para establecer los límites entre la familia nuclear y la extensa.

En algunas ocasiones existen amigos (amigas) de la familia que asumen roles protagónicos, en otros la empleada doméstica es muy importante, se dan familias donde es ella la encargada de la solución de conflictos, en otras la confidente y en algunas la persona con mayor poder. En terapia familiar es posible trabajar sin la presencia del paciente designado, pero suele ser perjudicial el trabajo terapéutico sin la presencia de los progenitores.

Instituto Boliviano de Terapia Familiar

El inicio de este Instituto se da entre 1988 y 1990 en una Clínica llamada, Clínica Promesa que como su nombre indica quedo en promesa, porque luego de un año..., pero también quisiera agradecer al Dr. Cecilio Oliva porque gracias a él estoy donde estoy, el se había formado en Terapia Gestáltica donde conocí al Dr. Mario Sánchez, al Dr. Carlos Dips y a la Dra. Germaine Hailiot, fruto de esto surge el primer libro de terapia familiar que escribí: "Padres, Hijos y Pareja". Organizamos un grupo de estudio entre 1990 y 1993, también junto a la Lic. Blanca Lebl y el Lic. Javier de la Riva, con el tema de estudio: Teoría del Cambio y Terapia Familiar, entonces en ese grupo de estudio nos juntábamos dos veces a la semana a leer libros y a discutir y compartir experiencias. En 1993 llego la Lic. Elizabeth Sotello, la Lic. Blanca Lebl nos la presento y nos dijo comencemos a ver familias, consiguió un lugar... era impresionante, entonces fundamos el IBTF, Elizabeth nos dijo tengo una misión en esta vida y ustedes son parte de esta misión...y a mí me parecía la cosa más esotérica, mística, no entendí en ese entonces, ahora entiendo lo que quería decir, en 1994 se produjo el primer encuentro internacional de psicoterapia familiar en Bolivia. del 17 al 19 de Agosto junto a Yaya Verardi.

Justo en el momento que ya habíamos comprado un departamento, que es el lugar donde ahora trabajamos, Elizabeth fallece en un accidente terrible junto a sus esposo fue devastador, mucha gente incluso nosotros pensábamos que era la muerte del Instituto, pero no fue así, se produjeron cambios, ingresa al instituto Cynthia Luizaga que estudio en México en una escuela exclusivamente Sistémica, compramos el espacio en el Edificio Villa Bebita e iniciamos el primer Curso de Formación en Terapia Familiar, el año 1997 llega Maurizio Andolfi que nos da el aval y a partir de eso empezamos a trabajar sin parar y entre 1998 y el año 2000 comenzamos a trabajar con un modelo muy agresivo, el modelo de Andolfi de Provocar y Contener, el año 2001 llega Daniel Minuchin, recuerdo una sesión en especial, cuando estábamos trabajando con una familia y Daniel se sentaba, se paraba, hasta que dijo voy a entrar, entro y dijo "siento que aquí hay mucha tristeza" y ahí creo que rompimos con Andolfi, fue lo que nos faltaba, lo que habíamos perdido, recuperamos la sensibilidad, entonces cambiamos de modelo y decidimos trabajar con el modelo de Minuchin, el 2002 llega Carmine Saccu que fue uno de los Miembros de la Academia de Roma, que fundó su propio grupo, su propia académica, que nos trajo otra visión, la visión de las metáforas, la visión de las historias y verlo trabajar era maravilloso, tenía mucha creatividad, ahora teníamos una forma de trabajar más adecuada al estilo terapéutico que buscamos, el 2003 llega Flavio Gikovate que es un psicoterapeuta brasilero que trabaja con psicoterapia breve de connotación cognitiva, pero él nos trae algo maravilloso, nos trae su teoría del amor, la cual incorporamos a nuestro trabajo, empezamos a ver los aspectos de género en la terapia, y se enriquece mucho mas nuestro trabajo, el 2004 Mario Sánchez y yo nos fuimos a Argentina, ingresamos al CEFYP y en este curso que hicimos con Mario por vez primera yo escucho la palabra, terapia narrativa y vemos como trabajan ellos con la terapia narrativa y como está organizado en Centro de terapia allá, vemos como manejan a los estudiantes, como se va dando cabida a gente joven y eso también significo para nosotros el recuperar la terapia individual y comprobar que se puede realizar terapia sistémica en el individuo y también en la familia, el 2005 logramos formar a terapeutas especializados en terapias breves sistémicas en la Universidad Católica, y hasta el día de hoy son más de cien egresados. El 2006 llega Caludio Deschamps que dirige perspectivas sistémicas en Argentina, entre el año 2007 y el 2009 se producen cambios en el IBTF, Blanca deja la Institución, yo defiendi mi tesis doctoral en Granada, Mario desarrolla el ámbito de la terapia centrada en soluciones y tenemos un retorno a la hipnosis Eriksoniana.

La formación en Terapia Familiar

El Instituto Boliviano de Terapia Familiar: desde 1996

Dr. Bismark Pinto, Mag. Cynthia Luizaga, Dr. Mario Sánchez

Nuestros avales son Academia de Terapia Familiar de Roma; Dr. Maurizio Andolfi, Dra. Yaya Verardi y el Instituto de Estudios de la Familia (Nueva York); Dr. Salvador Minuchin y Dr. Daniel Minuchin.

El ciclo de formación

Primer año: autoconocimiento

Segundo año: Terapia sistémica aplicada

Tercer año: Supervisión en terapia familiar

El instituto no otorga título académica y certificamos las horas de formación y la experticia terapéutica.

En la UCB, también coordino la Formación en terapias breves desde el año 2004 y el ciclo de formación incluye la epistemología del enfoque sistémico, la epistemología del constructivismo, la terapia centrada en el problema, la terapia centrada en soluciones, la terapia narrativa, la terapia de pareja, la terapia de familia, etc.

Para terminar me gustaría decir que escuchar es sintonizar con la emoción del otro, hacer todo lo posible, por sentir lo que el otro está viviendo, por eso es tan agotador, pero enriquece mucho. Más allá de las teorías y todas esas cosas enredadas, es darles esperanza a las personas de que si es posible ser feliz, esa es la idea, una frase de Vallejo que me gusta "si eres feliz, lo único que hace falta es hacer feliz a los demás" y les digo a mis alumnos tú te tienes que preparar para que el solo hecho de conocerte, la cambie a la persona que te conozca.

EL ENFOQUE Y LA PSICOTERAPIA HUMANISTA EXISTENCIAL

☐ Docente ☒ Jornada

Autores:

Valeria Carrazana. Psicóloga especializada en la Psicología Humanista Existencial en la ciudad de La Paz, especialista en Psicología Organizacional con experiencia en la docencia por más de 10 años en Universidades privadas y públicas, ha participado en varios congresos y seminarios nacionales como expositora y actualmente realiza trabajos de consultoría en la Banca Privada.

Rodrigo Ayo. Psicólogo, Máster es Salud Pública, Actor de Teatro y Pedagogo Teatral titulado en la Pontificia Universidad Católica de Chile.

El enfoque humanista existencial nos da una amplitud bastante grande que nos permite relacionarnos adecuadamente con enfoques como la psicología cognitivo-comportamental y su aplicación se extiende a áreas como la psicología organizacional, la gestión de recursos humanos y el desarrollo organizacional, también el área Clínica, el área de la Psicología Comunitaria, el área educativa etc. siempre y cuando se resalte al ser humano, la psicología humanista existencial pone la responsabilidad en las manos de la persona misma, en tus manos está la decisión de tu crecimiento.

Primeramente Vamos a ver las tres categorías planteadas por Goldstein que es uno de los padres de la Psicología existencial:

Eigenwelt (mundo propio) Comprende las relaciones personales del individuo consigo mismo, en este enfoque se trabaja mucho con el Yo, de forma consciente, sin por ello descartar la parte subconsciente e inconsciente o la parte conductual.

Mitwelt (con el mundo) Designa el mundo de los seres de la misma especie, el mundo de los semejantes, la relación con los demás, al parecer la persona que está bien consigo misma está bien con los demás.

Umwelt (mundo alrededor) Llamado generalmente ambiente, el mundo de los objetos alrededor de la persona, el mundo natural, que incluye un respeto a la esencia de la naturaleza, a la esencia del ser humano, a la vida animal y el medio ambiente en general.

El humanismo fue considerado por Maslow como la tercera fuerza de la Psicología, el concepto de salud psicológica desde la perspectiva humanista parte del concepto de la autorrealización organismica, planteada principalmente por Maslow, también la autorrealización y el cumplimiento en Buhler y entre sus métodos tenemos la terapia centrada en el cliente de Carl Rogers, en este enfoque la persona es siempre muy importante, como persona única, individual y con su propia dinámica personal aquí y ahora este enfoque siempre apunta a que el ser humano este mejor consigo mismo.

La Psicología humanista considera que el ser humano posee una naturaleza esencial, una tendencia a la realización, que se refuerza con la congruencia existente entre el organismo y el si mismo y se produce la plena humanidad, a la cual aporta la satisfacción de necesidades, capacidades e inclinaciones que traspasan todas las barreras específicas de la cultura.

El desarrollo pleno y deseable consiste en realizar dicha naturaleza intrínseca, establecer las condiciones y desarrollarse hasta la madurez, para ello es primordial la apertura a uno mismo, a los demás y a la naturaleza, desarrollando así potenciales e intereses propios.

La Psicología existencial considera al hombre, como un ser arrojado en el mundo y un ser para la muerte, que cuando asume la muerte como el fin de sus proyectos, se siente angustiado, se anticipa a ella y empieza a trascender utilizando su libertad responsable y activa, de esta manera supera las situaciones límite (el "tocar fondo", las crisis, etc.), el mundo y la muerte, es entonces que se puede hablar de un ser existencial, entre los principales autores existencialistas tenemos a: Soren Kierkegaard, Martin Buber, Karl Jaspers, Martin Heidegger, Jean Paul Sartre, Ludwig Biswanger y Medard Boss.

La psicología Fenomenológica tiene entre sus representantes a Edmund Husserl, Max Scheller, Nicolai Hartman, Gerardus van der Leuw, Merleau-Ponty, etc. en pocas palabras la psicología fenomenológica nos dice que en todo fenómeno existe la intencionalidad, los seres humanos son seres intencionales con consciencia y de lo que se trata es de llevar el fenómeno a la consciencia intencionalmente se considera que el individuo que se busca a sí mismo, observa el fenómeno de su vida utilizando como método la reducción eidética, hasta que llega a ser consciente intencionalmente de sí mismo y de que está dirigido a trascender, una vez que es consciente comienza el cambio de su vida a favor de su salud mental, llega a percibir subjetivamente su vida espiritual, guiada por la intuición en la cual comienza a confiar

La Psicología Humanista Existencial aporta a la OMS, notando que la salud mental es un proceso en lugar de un fin, y que va acorde al desarrollo de las potencialidades y capacidades del ser humano, la Psicología Humanista Existencial parte siempre del Individuo para llegar a la Sociedad, por su parte el aporte de la OMS a la Psicología Humanista Existencia, es el haber puesto en práctica la teoría en la sociedad, el aporte fundamental de este enfoque es que el abordaje de la salud mental esta a nivel de la decisión personal de cambio, básicamente, y no tanto del tratamiento médico que se le pueda dar a la persona.

Las diversas áreas de aplicación de la Psicología Humanista Existencial incluye como ya dijimos el área educativa, donde se prioriza una enseñanza no directiva y que este centrada en el alumno, se considera al aprendizaje significativo porque es experiencial, porque modifica la percepción que los individuos tienen de la realidad, derivado de la reorganización del Yo, para obtener un aprendizaje significativo se espera del alumno, la capacidad de percibir las condiciones facilitantes, el tener consciencia de la existencia de un problema y la motivación. El aprendizaje se ve como permanente cuando entreteje cada aspecto de la existencia del individuo, el maestro es un facilitador y juega un rol no directivo como conductor de las actividades, las condiciones que se busca en un maestro son la autenticidad, la aceptación positiva incondicional y la comprensión empática, en cuanto a la metodología se busca partiendo de la libertad y de la creatividad, el proveer los recursos adecuados, el uso de acuerdos y contratos, el formar grupos en clase, el promover grupos de encuentro y el realizar trabajos de investigación.

Tiene mucha importancia la autoevaluación, o sea los criterios personales de evaluación, también los criterios externos, para fomentar la creatividad, la autocrítica y la autoconfianza de los alumnos. Las metas de la educación para la Psicología Humanista Existencial son el promover la autorrealización, el enseñar a las personas a vivir en paz y cuidar el medio ambiente, el ayudar a las personas a vivir en un mundo de perpetuo cambio donde lo más importante es aprender a aprender, se busca convertir a las personas en seres altruistas, generosos, creativos, con una fuerte consciencia social, respetuosos de las necesidades, derechos e intereses de los demás, el ser capaz de aprender de los demás y obviamente aportar al aprendizaje de los demás.

Al igual que en el área educativa, la Psicología Humanista Existencia puede aplicarse en cualquier área de esta sociedad, siempre y cuando se tenga la capacidad y se tenga una alta creatividad.

Ahora le damos la palabra al Lic. Rodrigo Ayo

Uno de los aspectos fascinantes de la Psicología Humanista, lo veo resumido en uno de los títulos del filósofo Nietzsche "Humanos, demasiado Humanos", la Psicología Humanista surge de la necesidad de tener una nueva lectura del Ser Humano, es decir aquí tenemos que encontrarnos con un ser humano que sufre, yo en lo personal creo en la necesidad de un eclecticismo práctico del profesional, pero al igual creo que debemos tomar una postura, y el Humanismo nos permite no solamente que ya es mucho, tener una forma de ser, sino también una forma de mirar al ser humano, y no somos solamente demasiado humanos, sino también una frase que me gusta somos "incurablemente humanos".

Cuando surge la Psicoterapia Existencial, estaba muy influenciada por la Filosofía Existencial, Fenomenológica, etc. con diferentes autores y actualmente yo resalto la importancia de los aportes de Irvin Yalom que considera la Psicoterapia Existencial como dinámica, donde hablamos de preocupaciones esenciales, la angustia que genera la preocupación esencial y los mecanismos de defensa para afrontar ese elemento generador de angustia.

Una de esas preocupaciones esenciales es como decía Victor Frankl, esa búsqueda de sentido, como muy bien resume el filósofo Kierkegaard; "Hemos sido arrojados a este mundo, y que curioso hoy todavía nos toca darle estructura a algo que definitivamente no tiene ninguna estructura..." en otras palabras, nuestra vida no tiene sentido, podríamos discutirlo, pero claro que no tiene sentido, porque el sentido se lo damos o lo otorgamos nosotros, por eso estamos en la búsqueda de sentido, es tu tarea darle un sentido, que emocionante, que interesante, que desafiante, que difícil y por lo tanto que angustiante, en Psicoterapia Existencial según la variable, por ejemplo la soledad pero no una soledad externa o interna, sino una soledad esencial, como una de las condiciones del ser humano, teniendo en cuenta ese mundo subjetivo tuyo al cual accederemos a medida que lo permitas, otro de los generadores de angustia puede ser la libertad, y Erich Fromm no se equivoca al afirmar que la libertad nos da miedo, muchas de las demandas de los pacientes simplemente dicen: tengo miedo de ser libre, porque mi libertad me hace autor y responsable de lo que yo digo, de lo que yo hago, de lo que yo pienso, por lo tanto mi libertad es generadora de angustia, también la cuarta la variable de la psicología existencial, la muerte, es un tema muy emocionante, muy apasionante, el más reciente libro de Irvin Yalom titula: " Mirar al sol. La superación del miedo a la muerte", tenemos que darnos cuenta que nuestra actitud hacia la muerte ha de determinar cómo vivamos nuestra vida hoy, si tú tienes esa percepción de la muerte como aterradora, monstruosa, temible, eso va a determinar cómo vivimos, como nos sentimos, como enfrentamos nuestros problemas, nuestros fracasos, nuestras caídas, nuestras enfermedades, que es un hipocondriaco sino alguien que tiene una idea aterradora de la muerte, hacia la muerte, la fiscalidad de la muerte, la materialidad de la muerte, si bien nos destruye día a día, su idea puede salvarnos, la idea de la muerte puede salvarnos, porque la concepción de la muerte va a darle incluso ritmo a tu vida, imagínate esta vida sin la idea de muerte, no hay ninguna urgencia de llegar a ninguna parte, simplemente estar, hoy tenemos cierta premura porque sabemos que vivimos una sola vez y que somos autores de esa vida y que solitarios, solos vamos a tener que enfrentar esa existencia y esa existencia que nadie nos consulto si queríamos vivirla o no, ahora sin embargo tenemos que generarle o dotarle de un significado, un motivo de angustia total, esta es nuestra manera de entender al ser humano, dicho en pocas palabras.

Y el ser humano genera una serie de mecanismos de defensa en torno a estas preocupaciones esenciales, desarrolla mecanismos de defensa para enfrentar su soledad, para enfrentar su muerte, para escapar de su muerte, dicen que el problema de la muerte es la inevitabilidad de la muerte, ahora yo creo que es una hermosa noticia, hoy es un día más, pero también es un día menos, hoy estas más viejo que ayer, vas a morir algún día, pero te estás muriendo ya, en el momento mismo en que has entrado a este escenario ya empiezas una vida que va a contra-reloj, que lejano va a parecer dentro de pronto este momento y dentro de poco se acabo, se murió tu día de hoy enterrado, así es la vida, pero la idea de la vida puede salvarnos, yo creo en un Humanismo que nos da las herramientas para percibir el mundo de una determinada forma, para entender al hombre de una determinada manera y para ser uno, para atrevernos a ser nosotros mismos y ese realmente es un gran desafío, entonces la Psicología Humanista es definitivamente para hacernos mejor.

Cuando Carl Rogers plantea esta triada actitudinal de congruencia, empatía y aceptación positiva incondicional, no como técnica en todo caso la Psicoterapia de Rogers es una Psicoterapia de no-estructura, su técnica es la no-técnica, entonces es sumamente difícil, y yo diría es la psicoterapia más difícil de asumir, porque no se trata de

hacerse el psicólogo, aquí simplemente se está demandando una manera de ser, las tres cualidades de Rogers no son técnicas, son actitudes, si no las tienes puedes tenerlas, adquirirlas, debes manejarlas, reconocerlas y enriquecerlas, pero también el mismo principio del aquí y ahora nos demanda encontrarnos con un ser humano, desde que perspectiva, no la del profesional que tiene todas las respuestas sino de otro ser humano, que sufre, se enamora y usa zapatos.

La lectura humanista antropológica del ser humano difiere del psicoanálisis, difiere del conductismo, el humanismo tiene ciertos postulados para entender al ser humano y una de estas características nos dice que el ser humano es único, irrepetible, entonces vamos a acercarnos siempre con ese respeto de eso, entonces en el encuentro terapéutico se debe ir en busca de ese encuentro yo-tu y no, yo-cosa, mientras nos mantengamos en esa posición de saber, entonces vamos a cosificar al otro, la relación yo-tu habla de igualdad y de un encuentro genuino de genuinidad a genuinidad y ese es el reto terapéutico de un Psicólogo Humanista Existencial.

LA RELACIÓN HISTÓRICA DE LA PSIQUIATRÍA CON LA PSICOLOGÍA EN LA CIUDAD DE LA PAZ

☐ Docente ☒ Jornada

Autor: Marcelo De la Quintana

Medico Psiquiatra, Facultad de Medicina de la Universidad de Navarra-España, Post-grado en Psiquiatría en la Universidad de Paris-Francia, trabajo en el Hospital Psiquiátrico Santa Ana-Francia, miembro de la Asociación Mundial de Psiquiatría (WPA) miembro de la Asociación Psiquiátrica de América Latina (APAL), Premio Reina Sofía, 2000 en Madrid-España

Para empezar expresar mi agradecimiento a la Lic. Salazar, a la coordinación de la Universidad y al Rector de la misma el Hno. Diez de Medina, por invitarme a compartir con ustedes este tema.

Para empezar, recuerdo que cuando yo terminaba la carrera de Medicina en España , era interno en el Departamento de Psicología y Psiquiatría, en aquella Universidad luego de pasar unos exámenes se podía elegir entre las diferentes ramas médicas y quirúrgicas y allí conocí a un ciudadano Boliviano Alberto Seleme Antelo, una persona notable que estaba realizando el último curso en su entrenamiento como Psiquiatra él había egresado en la Universidad de Buenos Aires, y fue él quien me motivo para que me presentara a unos exámenes para el Departamento de Psicología y Psiquiatría, yo inicialmente quería y me había preparado para ser cirujano, más en concreto el área de cirugía plástica, entonces me presente al examen de Psiquiatría y aprobé e ingrese al Departamento de Psiquiatría, ese fue el origen de mi vocación psiquiátrica, inmediatamente me dieron muchos libros para leer, trabajar y presentar en las sesiones del Departamento, posteriormente trabaje en una Institución para Deficientes Mentales y niños que nacían con daño cerebral, en la Diputación de Navarra, esto me dio la oportunidad de trabajar con Psicopedagogos, y en el Departamento de Psicología con personas dedicadas al área de Psicología Clínica pero mayormente con un punto de vista psicopedagógico , ellos hacían y aplicaban pruebas psicométricas y tuve que aprender todo lo relacionado a psicometría y manejo de estadísticas y fichas, todo esto a mediados de los años 60, me toco conocer también a dos personas que trabajaban muy bien con el famoso Test de Rorschach, y una vez adentrándonos en el mencionado Test, empezamos a aplicarlo y llego a mis manos un libro que recomiendo, porque sigue siendo válido “el Test de Rorschach” de Ewald Bohm y una serie de libros maravillosos, que empezaban a tratar el tema de la personalidad, etc. que para alguien que empezaba a moverse en el área era muy motivante, entonces aplicamos este tipo de pruebas con mucho rigor.

Inmediatamente luego de culminar mis estudios y entrenamiento en la Universidad de Navarra, me fui para Francia a hacer Psiquiatría Clínica, porque era lo que me interesaba y frente a estos principios de contacto con la Psicología cuando llegue a estudiar a Paris, se había producido en Francia la revolución biológica, se empezó a utilizar psicofármacos en los Hospitales Psiquiátricos, hospitales muy grandes que tenían 18.000 camas aproximadamente, con plazas, Iglesia etc. fue una revolución psicofarmacológica, pero fue también muy importante el ver que no todos los psicofármacos tienen los mismos efectos en todas las personas y que además de la parte biológica, no hay enfermedad sin enfermos y los psicofármacos no actúan exactamente de la misma forma en todas las personas, ahí también conocí a varios psicólogos, que presentaban trabajos muy importantes, que de alguna manera ponían freno a varios aspectos en el área de la psicofarmacología, ya que hacían investigaciones psicofarmacológicas y estadísticas muy importantes, hacían reuniones de grupo, existían un grupo llamado “Confrontación Psiquiátrica” en la que varios psicólogos y psiquiatras tenían reuniones de origen eminente, por ejemplo Lacan y Mikowski, profesionales e intelectuales de mucho nivel.

También existía una experiencia muy importante en Paris que se llamaba “Experiencia de Barrio 13” y era un proyecto relacionado a la sociología, como ahora vemos que la psicología trabaja de forma multi-disciplinaria, el proyecto consistía en cómo se debería atender a los enfermos mentales y a sus familias en un barrio, el Barrio 13 de

Paris, se había formado un equipo de trabajadores sociales, psicólogos y médicos psiquiatras, fue un trabajo muy caro y al final fracaso pero fue un trabajo muy importante como los trabajos de Roger Bastide en Psicología Social, porque algunos decían que los esquizofrénicos están en un nivel, que los maniacos están en otra capa social, que los depresivos están en todas en fin, partiendo siempre de las grandes enfermedades psiquiátricas, no las más comunes, como la ansiedad, la depresión o los trastornos de alimentación, drogas, alcoholismo, sino los grandes síndromes psiquiátricos como la esquizofrenia, la bipolar y las demencias, entonces fueron ese tipo de experiencias las que siempre me pusieron en contacto con los psicólogos que por ejemplo hacían trabajo de campo, fue un trabajo impresionante.

Cuando volví a Bolivia el año 1970, la Universidad Católica no existía como alternativa y en ese entonces Alberto Conesa estaba organizando la carrera de Psicología, con Alberto Conesa y Alberto Seleme que vino de España creamos el Instituto Boliviano de Psicología y Psiquiatría y empezamos trabajando con todo este material, todos conocíamos el Test de Rorschach, todos conocíamos el MMPI, también la teoría de la forma de Kurt Koffka, pero Alberto Conesa conocía infinitamente más que nosotros y nos invitó a que formáramos la Universidad Católica, porque estábamos convencidos también de algo que era muy cierto y era el hecho de que la salud mental no era tan solo el problema de que no hayan enfermos mentales, sino que la salud mental tenía que ser trabajada en todos los aspectos del ser humano, desde que nace hasta que muere y veíamos con horror que no existían guarderías o centros infantiles.

Recuerdo que la esposa de Alberto Seleme quiso abrir una guardería donde trabajáramos con un enfoque psicológico para observar el desarrollo y crecimiento humano en esa etapa, ya que es de mucha importancia observar los potenciales o problemas que los niños puedan tener en el aprendizaje, no había nada de psicopedagogía en absoluto.

Entonces empezamos a escribir junto con el Dr. Rene Calderón Soria entre ellos, publicaciones referentes a la salud mental en la prensa, a raíz de esto me invitaron a ser profesor de Psicología, de la Normal Superior donde iba a dar clases de Psicología y me encontraba con Blanco Catacora, que era filósofo, la señora Norah Otasso que era una gran pedagoga, pero que enseñaba la psicología desde el punto de vista de la filosofía y tenían criterios como las ideas innatas y los valores, en fin muy de orientación filosófica y tenían una noción de la psicología como casi metafísica y finalmente cuando se abrió la Universidad Católica, dijimos ahora si existe un lugar donde se puede enseñar la psicología a tanta gente que quiere estudiar psicología, que es lo que se tendría que hacer, entonces Alberto Conesa diseño la carrera y a trabajar junto con el Dr. Rene Calderon con clases de psicofisiología, psicopatología después invitamos neurólogos, en fin.

Después llegó Erick Roth con una visión mucho más grande, Alberto Conesa dejó la Universidad a inicios de los años 70, cuando empezaron las persecuciones políticas en la era del General Banzer, y tuvo que dejar el país, pero quedamos un grupo de psiquiatras luego llegó el Dr. Roth de México con un enfoque conductual y también Carlos Perotto que había estudiado psicopedagogía en Italia, nosotros teníamos un enfoque fenomenológico y tuvimos muy interesantes discusiones con ellos y de hecho yo dirigí las primeras Tesis de Psicología, recuerdo a Enrique Cervantes, J. Jiménez y fue un trabajo muy lindo en general, trabajábamos también con economía de fichas y problemas conductuales, no solamente trastornos mentales, es por eso muy importante generar una integración entre psicólogos y psiquiatras, éramos muy pocos psiquiatras en esos años pero posteriormente fueron apareciendo más, no llegamos a 100 los psiquiatras en Bolivia, la especialidad la han hecho cada vez más difícil, son 3 años de especialidad después de egresar, en otros lugares 4, en Australia son 6 años.

Entonces volviendo al tema, empezamos a trabajar con psicología porque vimos que era una necesidad y seguimos creyendo que es una cosa muy necesaria, en Cochabamba y Santa Cruz ahora las carreras de Psicología, forman una mentalidad en los Psicólogos mucho más abierta hacia lo social, a problemas educativos y han hecho muy buenos trabajos, entonces mi preocupación fue en el Ministerio de Salud cuando termine de hacer Salud Pública y me hice cargo de Salud Mental, lo difícil fue que los psicólogos no conseguían su perfil y cuando queríamos ingresar psicólogos al Departamento de Salud Mental no existía un perfil profesional y en eso luchamos mucho los psiquiatras para que reconozcan a los psicólogos y se forme de una vez el Colegio de Psicólogos porque necesitábamos

profesionales psicólogos para que trabajen en los Hospitales Generales y desde los puestos de salud, mi gran alegría ha sido en el último tiempo el encontrar a la Lic. Venegas que fue mi alumna en la UMSA manejando el Departamento de Salud Mental de SEDES de forma muy profesional.

La SALUD Publica en Bolivia tiene apenas el 1.6 % de producto nacional bruto, entonces es muy difícil hacer Salud Publica con eso, de ese presupuesto apenas el 0.2% es para Salud Mental porque la Salud Mental no es solamente no tener trastornos mentales, de los trastornos de criminalidad, o sea delitos mayores criminales, solamente el 2 % es producido por enfermos mentales, el otro 98% es producido por cualquiera de nosotros, que nos llamamos "normales", entonces se dan cuenta no es un problema de decir quién es enfermo y quien no, de muchos grandes criminales, no existe fundamentación para decir este era esquizofrénico o maniaco-depresivo o demente, sino hay que ver también otros aspectos como el desarrollo, el comportamiento, la sexualidad, etc. uno no puede olvidarse que la sexualidad y todo el psicoanálisis que planteo Freud es totalmente mecanicista porque Freud era neurólogo y su gran maestro Charcot también, entonces la relación de la psicología con la medicina es muy estrecha, la relación de la psiquiatría con la psicología clínica es muchísimo más estrecha y por eso me alegro mucho ver psicólogos manejando Salud Publica porque eso implica que tienen un concepto de salud no solamente como la falta de enfermedad, la salud es el máximo bienestar bio-psico-social, salud significa disfrutar de la vida, disfrutar de nuestro cuerpo, disfrutar de nuestro ambiente social, se ha aumentado el criterio ecológico, como vamos a ser felices en una ciudad contaminada con cisticercosis, heces fecales, etc. los niños en el alto no van a clases 22 veces al año solo por problemas diarreicos, por problemas de contaminación sobre los alimentos, la polución, higiene etc. hay que cuidar el medio ambiente, tenemos que darnos cuenta que ese es un problema de salud, que no es cuestión solamente de estar enfermo, psicótico. Entonces la relación entre psicología y psiquiatría es muy estrecha, no es solamente la parte clínica.

A mí me gusto la exposición sobre recursos humanos, como hacer que las personas se sientan mejor y sean más eficientes en su trabajo, tener a las personas adecuadas en los lugares cabales, la relación entre la psicología y la psiquiatría debe seguir siendo estrecha, la gran ventaja que existe ahora con los psicólogos es que esta vocación de servicio ahora cuenta con mayor interés de parte de los estudiantes y son cada vez más los estudiantes de psicología y por esa cantidad tiene que haber calidad y así tener una buena cantidad de recursos humanos para la Salud Publica. Yo creo que ya es cosa del pasado, esa rivalidad entre psicólogos y psiquiatras, discrepancias sobre los psicofármacos, también porque antes no había un gran conocimiento de los neurotransmisores, del encéfalo, la plasticidad neuronal, la neuropsicología y los trabajos como los de Rita Levi, también un premio nobel reciente Eric Kandel en el año 2000 que además de ser psiquiatra, dedico los últimos 20 años de su vida a estudiar a la Aplysia Californiana, una especie de caracol marino y sus mecanismos cerebrales y neuronales de aprendizaje y memoria que funcionaban de manera parecida a los humanos, con eso aprendimos como la célula nerviosa se modifica con el aprendizaje, información y estudios muy importantes y eso se tiene que enseñar en psicología, eso se tiene que saber en psicología, porque como Kandel dice gran parte de la psicoterapia es el favor de la palabra, porque uno aprende también lo que escucha, en psicoterapia, en terapia de grupo, es sumamente importante, porque cual sería el valor de la psicoterapia si no existiera una plasticidad neuronal no sería útil. Es importante saber que hoy por hoy las Ciencias en general están cada vez más interrelacionadas y yo estoy segura que la relación de la psiquiatría y la psicología va a ser cada vez mejor en todos los aspectos y ojala tengamos aquí varios psicólogos que hagan investigación epidemiológica, que hagan salud pública, porque lo pueden hacer, administración de salud pública desde el punto de vista de la psicología, no solamente teniendo en cuenta parásitos, bacterias y vacunas sino desde el punto de vista de la promoción de la salud en general, la salud mental, la prevención de enfermedades, etc.

Entonces yo creo que el campo es muy grande y el desafío para todos ustedes que van a estudiar psicología en el Siglo XXI y hay tantos instrumentos como el Internet con los cuales uno puede aprender tanto como estudiante o profesor si se esmera.

A mí me sorprendió muy gratamente esta Universidad y me alegra que sea un recurso humano muy importante, La Salle, Juan Bautista La Salle, un gran pedagogo que educaba con amor y no con castigo, entonces todas estas cosas son muy importantes al momento de ver con que vamos a reforzar el aprendizaje si con castigo o con amor.

Si alguien tiene alguna pregunta...

Preguntas:

P1: Doctor, inicialmente yo creí que la psiquiatría tenía más relación con el psicoanálisis, el psicoanálisis no habla de trastornos sino habla de estructuras, como es que el psicoanálisis logra complementarse con el CIE 10 y el DSM IV en un trabajo multidisciplinario?

R1: El psicoanálisis desde el año 1985 está en desuso en Estados Unidos y ninguno de los términos psicoanalíticos está en la clasificación de las enfermedades, ni en el CIE 10 ni en el DSM IV, considerando el costo, la frecuencia y los resultados del psicoanálisis, que por la técnica entraba en un subjetivismo muy especial con resultados no muy satisfactorios, entonces los sistemas de salud en el Mundo, están entrando en un sistema ya no gratuito, de seguros, entonces cuantas sesiones de psicoanálisis o terapia psicoanalítica, en cuantas sesiones, en cuanto tiempo se pueden obtener resultados. Entonces cuando les pusieron un límite se dieron cuenta que algunos aspectos psicoanalíticos no son muy eficientes, por lo tanto no los tomaron en cuenta porque una cosa es la Asociación Psiquiátrica Americana y otra la Asociación de Psicólogos, entonces lo que se considera en Salud es el CIE 10 especialmente el capítulo F, que es el que está dedicado a salud mental, entonces en el DSM IV y V se ha utilizado el criterio de trastorno, no hablan de enfermedades, en psicoanálisis tampoco hay enfermedades, no se dice dentro del psicoanálisis, este sujeto está enfermo de homosexualidad...etc. como las enfermedades deben tener una etiología comprobada, a pesar de que en algunas enfermedades mentales si se conoce cuál es la causa, siguen considerándose trastornos, por ejemplo el alcoholismo es una enfermedad en el momento que se genera tolerancia, dependencia y abstinencia, pero siempre que hay alcohol, en los países musulmanes, millones de personas, no hay alcoholismo porque no hay consumo de alcohol, entonces si no hay, si no está la causa que lo produce...no hay enfermedad, si alguien consume es porque quiere entonces tiene trastornos en el consumo, como los trastornos alimenticios, entonces entran en los trastornos de los cuales no conocemos la etiología, en algunas psicosis sabemos que la causa es toxica y que el mismo organismo puede en un momento determinado producir una cantidad de dopamina tan grande que los receptores de la dopamina no tengan la capacidad de metabolizar y se produce la psicosis y todos los medicamentos que se dan para controlar ese tipo de producción, son como medicamentos para la diabetes, para la tiroides o la glándula suprarrenal...entonces controlas la dopamina y estas controlando la aparición de los síntomas, pero eso no es 100 % seguro, es una teoría que se basa en que los trastornos mentales severos son producto de un mal funcionamiento del encéfalo en sí, así tengas el mejor entorno social o los padres más amorosos, de repente se va a producir una esquizofrenia en un porcentaje. Por eso es que el psicoanálisis no entra y en muchos de los trastornos en previas ediciones del CIE y las primeras versiones del DSM se consideraba a los problemas de tipo sexual como enfermedades sexuales, luego se cambió eso a trastornos, las parafilias, etc. porque tampoco se sabe a ciencia exacta cual es la causa, porque se llaman trastornos y no como antes enfermedades, según algunos porque en la Asociación Psiquiátrica Americana hay un montón de homosexuales, si tienen razón o no...pero eso fue la gran crítica en relación a esto, porque me estas planteando el tema Freudiano que es fundamentalmente sexual, de pulsiones, de supuestos no conocidos, ese es el tema, ahora esto no significa que la teoría de sistemas sea mala, no es que la psicoterapia no sirva, no es que la psicología dinámica no valga. Aquella que fuera tu orientación psicoanalítica, donde había muchísima represión sexual, me pregunto que es represión sexual con tanta pornografía, en El Alto muchos niños, entran a un lugar, compran alimentos y ven películas pornográficas...represión sexual?...esas cosas ya no existen, más bien al contrario, habría que reprimir en alguna manera malos excesos y volver a insistir que el sexo sirve para la reproducción, como expresión de nuestras emociones y para producirnos placer, en ese orden, si no es por emociones para que nos sirve?... entonces hay muchas cosas que son discutibles, todavía, y es también un gran desafío para ustedes en el Siglo XXI.

P2. ¿Cuál es la posición de la Psiquiatría respecto al uso de electro-shocks?

R2. La vida es electricidad, la vida de las plantas, de los animales, todo es electricidad y cuando hay un trastorno como la dis-ritmia, etc. el corazón se detiene, pero un shock eléctrico lo puede volver a poner en funcionamiento, una descarga de 2500 amperios y el corazón vuelve a funcionar, eso es lo que se busca producir en el electro-shock,

toda la vida del encefalograma es un paso eléctrico, si está mal, porque falte dopamina, porque falte serotonina, está funcionando mal, una zona no se comunica con la otra, el electro-shock está indicado principalmente en algunos tipos de depresión y en las psicosis agudas, no es que se utilice para todo, además ahora es mucho más sofisticado, es un proceso mejor orientado, mejor dirigido y mejor controlado, ahora son equipos mucho más sofisticados, es una maravilla y también es importante que investiguen y se informen seriamente sobre el tema, la ciencia no hace daño y no somos unos perversos polimorfos como decía Freud, la ciencia tiene sus límites, sus reglas y un código de ético.

P3. Doctor, ¿usted hizo un programa, de prevención contra el abuso de drogas, en que quedo?

R.3. Bueno, yo dirigí ese programa, fue el famoso premio Reina Sofía y fue el mejor programa que se hizo en Sudamérica, tuvimos mucho éxito, porque todo nuestro discurso era si a la vida, no a las drogas, entonces hicimos un programa de prevención y promoción de la salud, la vida es muy buena, entonces no te la arruines usando drogas indebidas, empezando con el alcohol y su moderación, en un inicio tuvimos apoyo pero al final cambio el directorio, no teníamos financiamiento, yo ya no formo parte de la directiva actualmente, pero supongo que el programa debe seguir, hablar de drogas es muy importante e informarse al respecto es nuestra obligación, creo.

P4. ¿Que recomendaciones haría a los psicólogos y psiquiatras que van a trabajar en el área clínica respecto al estrés y problemas emocionales específicos de forma que su vida laboral no impacte de forma negativa en su vida personal?

R4. Yo creo que la primera, es tener mucho cuidado con el diagnostico, el algo que es siempre exigido y uno en el ámbito clínico trata con todo tipo de personas, por ejemplo la esposa de un celoso sociópata, que haces?... siempre hay que manejar la verdad, yo me estoy ganando la vida... hay que ser capaz de tratar con el problema de forma asertiva, decir lo apropiado...usted tiene un problema de celos que sale de lo normal, no me amenace o cree problemas...etc. hay cosas que son de gravedad y uno tiene que estar seguro del diagnóstico, de ahí que la Organización Internacional del Trabajo, dice que todos los que trabajamos con seres humanos, tenemos que tener vacaciones más seguidas y cada 6 meses aproximadamente se pide que el psicólogo o el psiquiatra tenga una pausa fuera de su actividad, tú no puedes estar 8 meses sabiendo que el sujeto se puede suicidar, todo el tiempo, o sabiendo que existen ciertos actos de violencia incontrolables y vienen los vecinos y te dicen Doctor haga algo, el abuso al adulto, las madres y abuelas que tienen que lidiar con un montón de problemas, las hijas que tienen hijos y son las que tienen que trabajar entonces ese tipo de cosas se constituyen en el abuso al anciano, etc. hay muchos problemas que la psicología y los tiempos modernos nos están creando, entonces ahí creo que uno tiene que manejarse siempre con la verdad y asegurar el diagnostico lo mejor posible, una vez que tengas el diagnostico, elaborar una tabla esquemática donde se describa la tensión psicosocial específica, el tipo: conyugal, familiar, social, laboral etc. y ver todo el tipo de situaciones que pueden producir tensiones de acuerdo al contexto y tener en la tabla esquemática una valoración con grados: leve, grave, gravísimo, y manejando la verdad decir: esto es gravísimo... y si estás muy seguro de que no te están entendiendo en una situación determinada, puedes grabarlo, para tener evidencias y protegerse como profesional y tener mucho cuidado con las situaciones específicas según el área, por ejemplo, psicología forense. También hay cosas que todavía no se pueden controlar, la profesión que ustedes ahora van a ejercer y yo ejerzo, no nos garantiza que la gente va a ser feliz, hacemos todo el esfuerzo que hacemos para que la gente viva mejor, que mejore su calidad de vida y debemos tener la capacidad y calidad profesional y personal para poder responder esto de la mejor manera.

P5. Según sus conocimientos y experiencia, ¿que características cree que una persona debería tener para ser un psiquiatra?

R5. Lo primero creo yo, es que uno quiera ser médico y saber que tienes que trabajar en el área de la medicina, conocer los diferentes recursos e instrumentos, los medicamentos, etc. y saber que vas a trabajar en lugares como hospitales, etc. ahora en lo que concierne a la parte personal, las personalidades de cada médico, son diferentes.

En lo referente a los antidepresivos o ansiolíticos es posible que pasado un tiempo uno pueda volverse dependiente

Si, en el caso de los ansiolíticos, todos los ansiolíticos son derivados de una molécula primigenia, el diazepam y todos los ansiolíticos posteriores son modificaciones de esa molécula, con variaciones para aumentar el sueño o el estado de vigilia, la duración de sus efectos, ahora yo digo que si un sujeto tiene necesidad de un antidepresivo, la depresión es una enfermedad, que se la conoce muy bien porque es producida por una disminución de la serotonina, también hay depresiones como las del duelo cuando muere un ser querido, etc. que obedecen a otro tipo de manejo, son muchas variables que se cruzan, ahora una experiencia personal, un día estaba yo de vacaciones en un balneario y se me acerca un señor y me dice Marcelo quiero hacerte una consulta y me hizo la siguiente consulta, esta persona había alcanzado los puestos más encumbrados internacionalmente y me cuenta que cuando él estuvo en una oportunidad en Estados Unidos, fue a visitar muchos lugares como el monte Sinaí y otros lugares porque él sentía que se iba a morir, le hicieron todo tipo de análisis y chequeos médicos y le decían que no tenía nada, después de muchas idas a los Estados Unidos, el sujeto terminó en manos de un psiquiatra y el psiquiatra le dijo, tómese estos medicamentos y vuelva dentro de 15 o 20 días, volvió y dijo me "siento bien..." luego de seis meses volvió y dijo tengo que ir volver a vivir a vivir a Bolivia y el psiquiatra le dio 500 pastillas, el sujeto volvió al cabo de 1 año y medio a Estados Unidos, el psiquiatra le preguntó cómo se encontraba, él respondió, muy bien, esto hablando a principios de los años 60, entonces el médico le dijo, no tiene usted que volver a los Estados Unidos, ha salido mundialmente al mercado este producto que yo le di que se llamaba diazepam y ahora se llama valium...al cabo de un tiempo le pregunté cuánto está tomando de valium al día y el sujeto respondió 10 miligramos al día cada noche y nunca más volvió a tener los síntomas que presentaba, entonces decía que ahora dormía mejor, trabajaba normalmente, era eficiente...entonces él me dijo que había reducido la dosis a la mitad en los últimos 10 años, con 5 miligramos al día estoy de maravilla, entonces yo le dije: estas tomando esta pastilla por más de 25 años cuanto más crees que vas a vivir...otros 25, ni que fueras Matusalén, entonces si vas a estar activo por ejemplo 10 años más, puedes seguir tomando esto, me dijo tengo que ir a Londres, entonces le dije tienen que ir donde Griffith Edward al Instituto de Adicciones de Londres, le di una tarjeta, se fue a Londres y el Dr. Edward le dijo exactamente lo mismo que le dije yo, siga tomando su medicación, en este caso el sujeto, no aumentó la dosis, mejoró su calidad de vida, tomaba ese ansiolítico porque era una persona ligeramente ansiosa y después de muchos años, se ha descrito lo que él tenía como Crisis de Pánico, que ahora se conoce perfectamente, pero en aquella época no, era considerada solamente Ansiedad Generalizada, pero esa sensación de descompostura, la persona siente que se va a morir, ahora es llamada Crisis de Pánico, en cuanto a la medicación hay muchas variables, la persona, la dosis, etc. algunos medicamentos pueden provocar efectos colaterales, por ejemplo los anti psicóticos, que son usados en grandes enfermedades como la esquizofrenia y por ejemplo al no poder iniciar la medicación con 300 miligramos, se inicia con 25, hasta que desaparecen los síntomas y el sujeto se pueda controlar con la dosis mínima, porque hay medicamentos, entre los cuales están los anti psicóticos y los antidepresivos que dejan de ser tomados por las personas, porque se sienten mejor y vuelven los síntomas, y no es porque hayan dejado la droga, sino porque tienen la enfermedad, el desarreglo con la serotonina o con la dopamina, entonces un medicamento que te ayude a equilibrar eso es una maravilla.

LA PSICOLOGÍA FORENSE Y LA ASOCIACIÓN CIENTÍFICA DE PSICOLOGÍA FORENSE

☐ Docente ☒ Jornada

Autora: Guiomar Bejarano

Psicóloga en Área Forense, estudios superiores en la Universidad Konstanz, Alemania donde obtuvo el título con nivel Maestría en el área Forense. Diplomada en Psicología Jurídica (Colombia), Diplomado en Administración de Recursos Humanos (Universidad Los Andes) Especialidad en Dirección Educativa de Innovación (UNESCO) Presidente y fundadora de la Asociación Científica de Psicología Forense, Responsable del comité de ética y fundadora de la Sociedad Boliviana de Ciencias Forenses. Miembro de la Asociación Latinoamericana de Psicología Jurídica y Forense con sede en Colombia, Responsable del Comité Científico del Colegio de Psicólogos de La Paz y Miembro activo de Aldeas Infantiles SOS. Publicación de varias revistas y artículos psico-juridicos en distintos espacios. Perito Forense y Docente Universitaria de Pre y Postgrado.

La Psicología Forense es un tema muy apasionante y útil, y los psicólogos me parece son la clave del éxito, donde existan seres humanos es necesario tener psicólogos y por ejemplo su aporte y presencia en el ámbito jurídico es muy importante.

La Asociación Científica de Psicología Forense

Por eso surge la fundación de la Asociación Científica de Psicología Forense el 23 de Mayo del año 2001 y de quince entusiastas ocho fueron los fundadores, tenemos aval del Colegio de Psicólogos y Personería Jurídica la Directiva fundadora estaba compuesta por:

Presidente: Guiomar Bejarano Gerke
Vicepresidente: Carlos Velázquez Olguín
Secretaria: Ivonne Branez Estrada
Tesorera: Rossmery Calizaya Caballero
Vocal: Susana Núñez de Arco
Vocal: Isabel Zapata

Y la Psicología Forense es apasionante, pero no es fácil y hay que tener pasión por el trabajo, para que siga funcionando, en Bolivia aun se considera un tema nuevo.

Nuestra asociación como tal no tiene fines de lucro es de carácter público, tanto la parte acusadora, como la defensa y nuestra base y objetivo es Coadyuvar la Justicia.

Entre los objetivos de la Asociación por lo tanto tenemos:

Coadyuvar a la Justicia
Realización de peritajes y similares
Promover e impartir conocimientos
Aportar al servicio de la comunidad
Promover estudios científicos
Realizar investigaciones y estudios en el medio

Entre las actividades tenemos, Periciales a nivel nacional, penal, laboral, familiar, civil y penitenciario, la organización de cursos, seminarios, etc. con horas académicas acreditadas.

La difusión de la Psicología Jurídica y Forense y la capacitación permanente, los requisitos para ser miembro de la Asociación son el ser Psicólogo/a colegiado/a, el Postgrado y experiencia en una rama afín, una carta de solicitud respaldada por dos socios y la presentación de una monografía afín, existen filiales fundadas en Cochabamba, Santa Cruz, Tarija y está por concretarse la filial en Sucre, esto nos hace mas fuertes a nivel nacional.

Tenemos conexiones con: El Colegio Departamental de Psicólogos, la Sociedad Boliviana de Ciencias Penales, la Sociedad Boliviana de Ciencias Forenses y la Asociación Latinoamericana de Psicología Jurídica y Forense con sede en Colombia, bajo la base de: Justicia y Ética.

Psicología Jurídica y Forense

El porqué del tema, incluye la necesaria e innegable relación entre Derecho y Psicología, considerando también las condiciones del medio en Bolivia, las intervenciones previas del Psicólogo hasta hace poco fueron débiles, existían buenas intenciones, pero también falta de preparación especializada, teniendo en cuenta que la Psicología en general, recién está marchando como debería en Bolivia y mas allá de entrar en discusiones, tenemos que ser eficaces, precisos, realizar investigaciones científicas, programas de prevención en violencia de todo tipo, principalmente sexual, existen miles de posibilidades para investigaciones e intervenciones en Psicología Forense, en el caso por ejemplo de la Criminología que antes era solamente un área dependiente solamente de Derecho, ahora tiene la participación necesaria de Psicólogos, que ahora a nivel mundial están haciendo escuchar sus voces, también como Criminólogos, con herramientas de las cuales carece un abogado, ya que en este caso estudiamos la conducta delincinencial, nuestro norte es estar siempre al servicio de la Justicia

Una frase muy interesante de una profesional colombiana Ángela Tapias Saldaña y cada vez que la muestro, principalmente a abogados, produce distintas reacciones:

"La Psicología Jurídica es una de las luces que reemplazara la venda de los ojos de la Justicia"

Y tanto la psicología como otras ciencias como la genética, son luces que mediante técnicas científicas, objetivas, etc. pueden hacer diagnósticos reales y útiles para la Justicia.

La psicología quiere mostrar al derecho que no todo es tan simple como $2+2=4$ a través de sus diversas aplicaciones, tomando en cuenta siempre los procesos cognitivos, todo es un proceso cognitivo hasta o para llegar a una meta.

La Psicología y el Derecho dentro de la Administración de Justicia:

- Psicología del Derecho, donde el Derecho hace uso de la terminología y elementos psicológicos en la aplicación de la norma, por ejemplo el Artículo 17 del Código Penal
- Psicología en el Derecho, la descripción de la Conducta Humana, a través de expresiones verbales que toma de la Psicología, para la mejor comprensión y cumplimiento de esas normas, ya de manera formal
- Psicología para el Derecho, que en un momento se llamaba Auxiliar del Derecho, que ya se cambio afortunadamente, porque la palabra "Auxiliar" puede tener una connotación peyorativa e implica que esto es solo de carácter opcional, ahora el término correctamente usado es "Ciencias Coadyuvantes" ya no auxiliar sino, al mismo nivel.

Entonces que hace la Psicología Forense Penal, principalmente busca esclarecer la conducta y estado psíquico (antes, durante y después del hecho) de los implicados en un hecho delictuoso, para contribuir de esa manera a la Justicia, la Psicología Forense Penal se pronuncia sobre: (in) capacidad, peligrosidad, emoción violenta, victimología, testimonio y resolución de conflictos, la elaboración de leyes, la psicología asistencial en cárceles y unidades de atención a la víctima, medidas de reclusión y reinserción, asesoramiento estratégico y planificación y Recursos Humanos aplicados que para mi incluye leyes claras operativizables y sin trabas.

Las leyes no son suficientes ni cubren toda la gama de la consciencia humana sin la explicación psicológica, y en este trabajo de coadyuvación entre Derecho y Psicología, también está el análisis, no solamente de la conducta, sino también del entorno, la situación y las causas.

El rol de la Psicología en la Ley y el Derecho incluye el analizar la conducta de la persona en lo concreto, flexibilizar ante los cambios, históricos, culturales e individuales, también adecuar a las necesidades de la persona, que es lo que la Psicología debe plantear, porque el Derecho dice "La ley es para todos" pero todos también somos distintos y es difícil tratar de agrupar a todos en un mismo molde, imposible, el ser humano es una caja de pandora, dentro de lo que dice la norma yo creo que hay que analizar cada caso como único y por eso también las normas deberían ser revisadas y ampliarse para hacer más Justicia y no aplicar tanto Artículo.

La Psicología Forense Penal, incluye la valoración del estado mental de la persona en cuestión, la valoración de la consciencia y libertad al ejecutar determinados hechos, la valoración del grado de discernimiento entre el bien y el mal, la valoración de la necesidad de internamiento a inculpados y condenados, la valoración del grado de fiabilidad de los testimonios, la valoración del grado de afectación de la enfermedad mental, la valoración de secuelas psíquicas, la valoración de la peligrosidad y la valoración de la personalidad e inteligencia.

Imputabilidad

Es la capacidad de entender y querer, o sea con mayor precisión, la capacidad cognitiva y volitiva en el momento del hecho, en el campo del Derecho Penal implica: Salud Mental, aptitud psíquica de actuar en el ámbito penal, precisamente al cometer un delito.

El sujeto tiene que ser primero imputable, para luego ser culpable, de esa forma no puede haber culpabilidad si previamente no se es imputable, el sujeto tiene que ser libre para poder ser culpable, incluye un límite físico (límite de edad) y un elemento psíquico imprescindible: querer y entender en el momento del hecho.

Emoción Violenta

Artículo 245.- (Homicidio por Emoción Violenta)

"El que matare a otro en estado de emoción violenta excusable o impulsado por móviles honorables, será sancionado con reclusión de 1 a 6 años. La sanción será de 2 a 8 años para el que matare a su ascendiente, descendiente, conyugue o conviviente en dicho estado."

Móviles honorables?...a que se refiere con móviles honorables, el freno inhibitorio es el control que tenemos sobre nuestra acción, pero cuando se da una situación de estas, un impulso en el cual se pierde el raciocinio, ahora como vamos a comprobar eso después del hecho...ese es el problema, entonces ahí la Psicología plantea una serie de técnicas, de entrevistas, de valoración, el DSM IV nos ofrece la posibilidad de un trastorno intermitente con los criterios que nos plantea, para ver si esta persona encaja en lo que es inhibición o no, para ver si le podemos aplicar, emoción violenta u homicidio, en analizar este tipo de cosas desde el punto de vista de la Psicología, enriquece mucho al Derecho, pero tendríamos que modificar y abrir un poco las clasificaciones y descripciones de los tipos penales.

En, emoción violenta, se necesita un elemento interno o subjetivo, la alteración psíquica violenta e irreflexiva, un elemento externo u objetivo, la causa eficiente e idónea que provoque ese estado de alteración psíquica.

¿Idóneo?... ¿eficiente?...para quien, entonces es muy relativo, tenemos además problemas en los criterios para determinar, el intervalo de tiempo entre la causa objetiva desencadenante y la acción homicida debe ser razonable, el medio empleado, sin haber reflexionado en el cómo, ¿y la Emoción?...ahí está nuevamente el papel primordial de la Psicología.

"La violencia de la emoción; impulso desordenadamente afectivo que destruye el freno inhibitorio." El factor sorpresa...pero: ¿Que y cuanto es sorpresa?

Una vez notar la subjetividad de estos conceptos y la relatividad de los seres humanos, en ese sentido es de gran ayuda el DSM IV que en este caso por ejemplo, nos da el criterio de (Trastorno explosivo intermitente) el DSM IV es uno de los instrumentos básicos en la coadyuvación entre Derecho y Psicología, y el Derecho a nivel Mundial, nos dice que todo diagnóstico psicológico, psiquiátrico y forense debe estar basado en el DSM IV o el CIE 10.

Circunstancias acompañan, este tipo de casos, para analizar y/o considerar:

El honor mancillado, las afrentas inmerecidas, las ofensas injustificadas, que no sea venganza, que el agresor no sea habitualmente irritable, que sea normal de base, acción no bajo el efecto del alcohol.

Dentro de lo Penal, los Delitos Sexuales incluyen, la violación, el abuso deshonesto, características como la credibilidad del testimonio, la valoración del daño psicológico y la revisión del perfil del presunto agresor y también de la víctima.

También tenemos que tener en cuenta las leyes vigentes, nosotros promovimos hace mas de años ya, un proyecto de ley contra el acoso sexual que hasta ahora no sale.

Aproximadamente 4 de cada 10 mujeres han sufrido algún tipo de abuso, sexual, no necesariamente violación, es un fenómeno muy común y hay que darle mucha importancia.

Autopsia Psicológica

La autopsia psicológica es una reconstrucción psicopatológica post-mortem, su posible aplicación incluye, muertes violentas, suicidio, asesinato/homicidio, accidentalidad, etc.

Este tema es complejo y también muy útil en su aplicación específica.

Perfiles Criminales

La elaboración de perfiles criminales, asesinos en serie y en general, huella psicológica en la escena del crimen, de/con la Criminología.

La Psicología Forense Familiar

De aplicación en casos de divorcio y valoración de:

- Padres: Nivel emocional, vínculos emocionales, habilidades como padres, proyectos y expectativas de vida.
- Personalidad de los hijos, interacción familiar.
- Adaptación del menor a todo el entorno.
- Padres para guardia y custodia, de los hijos.
- Seguimiento de las medidas.
- Problemas sobre el Padre que no tiene la custodia
- El Síndrome de Alienación Parental (SAP) que se define como la sistemática denigración de uno de los progenitores con respecto al otro, con el propósito de alienar al niño contra ese padre constituido en blanco, también como el proceso de programar a un hijo para que odie a uno de sus padres sin justificación alguna. Cuando el SAP está presente el hijo aporta con su propia contribución. La definición de Gardner (1985) "El SAP es un trastorno caracterizado por el conjunto de síntomas que resulta del proceso por el cual un progenitor transforma la consciencia de sus hijos, mediante distintas estrategias con el objeto de impedir, obstaculizar o destruir sus vínculos con el otro progenitor".

¿De donde vino?

Un error frecuente, la tradición dice que la madre es quien se queda con los hijos, también queriendo demostrar que ambos padres son el "mejor progenitor" se mantiene a los hijos en una tenencia compartida, lo cual puede ser un arma de doble filo, siempre evaluando la situación, claro está, se puede promover una guerra por desvirtuar al otro progenitor aun en contra de los hijos.

La Psicología Forense Civil

Incapacidad civil por causa psíquica, internamiento psiquiátrico involuntario, esterilización del paciente psíquico incapacitado, valoración de la capacidad de contraer matrimonio, capacidad de testigos psíquicamente afectados para ser testigos, valoración de las solicitudes de cambios de sexo, valoración de la capacidad para hacer testamento.

Derecho Civil

Inscripciones al registro civil con otro sexo al del nacimiento, valoración de secuelas por accidentes de trabajo, valoración de secuelas por accidente de tráfico, valoración de secuelas por agresiones.

Derecho Laboral

La valoración psíquica que pudiera invalidar un contrato, incapacidad laboral para el trabajo por enfermedad psíquica, secuelas psicológicas por accidente de trabajo, valoración de enfermedad laboral y grado de afectación.

Hay que hacer mucho hincapié en mostrarle a la gente que la agresión, la violencia no solamente es física, sino también psicológica.

Mobbing

Terror psicológico en el campo laboral

Síndrome del Burnout

Psicología Forense Penitenciaria

Valoración de posible cambio de medida de reclusión, salidas de reinsertación, clasificación progresiva de los reclusos.

Peligrosidad

Es la inclinación de un sujeto a delinquir, si esta inclinación se manifiesta en ocasión de cometer un delito se denomina Peligrosidad Criminal (Post-delictiva) y si por el contrario se manifiesta sin comisión de delito alguno se denomina Peligrosidad Social (Pre-delictiva).

Para que una conducta pueda declararse peligrosa debe existir una disposición legal anterior que la establezca como índice de un estado antisocial del sujeto.

Ejemplo de valoración: SVR-20

Psicología Forense Policial

Valoración para portar armas, valoración de la incapacidad laboral transitoria, valoración de la incapacidad para determinado tipo de trabajo por enfermedad psíquica.

Amigos, pongamos al servicio de nuestra sociedad, nuestros conocimientos para vivir en un país más justo.

PSICOLOGÍA HUMANISTA Y EDUCACIÓN

☒ Docente ☐ Jornada

Autora: Valeria Carrazana

Psicóloga especializada en la Psicología Humanista Existencial en la ciudad de La Paz, especialista en Psicología Organizacional con experiencia en la docencia por más de 10 años en Universidades privadas y públicas, ha participado en varios congresos y seminarios nacionales como expositora y actualmente realiza trabajos de consultoría en la Banca Privada.

Desde mis primeros contactos con la filosofía y la psicología humanista he quedado impresionada y sorprendida porque aquello que parece ideal e inalcanzable, es real y factible. En cada ser humano existe potencial, crecimiento, creatividad y fuerza. Sin embargo, la corriente que nos rodea nos invalida y trata de mostrarnos cada vez con más ciencia que no valemos mucho; pues no es que no valgamos, sino que no tomamos la responsabilidad de nuestro valor. Porque valor implica disciplina, esfuerzo, movimiento, empeño y sobretodo pasión. Sí pasión, que se permite ser duradera por su lado racional y maduro.

Estoy sorprendida también por la poca esperanza que tenemos en nosotros mismos, en nuestra gente y en nuestro pueblo. ¿Qué se puede hacer sin creer en lo que hacemos? Nada: no se puede guiar, ni formar, ni amar. La indiferencia refuerza innegablemente la baja autoestima. Es verdad que a veces creer en lo que hacemos y creer en la gente no es fácil; requiere tiempo, confianza, esperanza; requiere que nos involucremos.

Mi intención es poder transmitir los aspectos fundamentales de la psicología humanista y la relación que estos aspectos tienen con la educación.

Al cumplir con estos objetivos espero dejar en el interior de las personas cuestionamientos que puedan moverlas trascender hacia el lado humano de la gente.

PSICOLOGÍA HUMANISTA

Origen y métodos

En 1962 aparece en Estados Unidos la psicología humanística como tercera fuerza de la psicología junto al psicoanálisis y el conductismo.

Los conceptos de la psicología humanista fueron también desarrollados por psicólogos alemanes emigrantes después de la época de Hitler¹.

Después de la crisis económica en Estados Unidos (1929), se vinculan el espíritu pragmático, democrático y humanístico de la reforma económica del "New Deal" (con Roosevelt) con las ideas europeas de la filosofía existencialista y de la fenomenología; para desembocar en el nacimiento de una nueva corriente psicológica.

Bugental² Formuló también algunos principios de la psicología humanista:

El hombre como hombre supera la suma de sus partes,
El hombre como hombre tiene su esencia en el contexto humano,
El hombre como hombre vive de forma consciente,

¹ Quitmann, H. (1987). Psicología Humanista. Barcelona: Herder.

² Bugental, J.F. (1967). Challenge of Humanistic Psychology. Nueva York.

El hombre como hombre tiene capacidad de elegir, el hombre como hombre es intencional.

Respecto a la postura científico-teórica de la psicología humanista se afirma:

Que el ser humano es el centro de la psicología humanista.

Que la psicología humanista confiere mayor importancia al sentido y significado de las cuestiones que al procedimiento metódico. Iría en contra de sus principios si descuidase ocuparse de las relaciones de significado de la existencia humana para favorecer la metodología.

Que la psicología humanista busca más bien las validaciones humanas que las no humanas.

Que la psicología humanista acepta el relativismo del conocimiento.

Que confía ampliamente en la orientación fenomenológica.

Que no desprecia las contribuciones de otros puntos de vista, pero intenta complementarlos y ajustarlos dentro de una concepción más amplia de la experiencia humana.

La psicología humanista es una rama fundamental del campo general de la psicología, que trata en primer término de las capacidades y potenciales humanos.

CARL ROGERS Y LA TERAPIA CENTRADA EN EL CLIENTE

El fundamento del convencimiento teórico y filosófico de Rogers es encontrarse con las personas como "personas".

Una persona está siempre afectada de un modo personal por lo que hace cada momento, es personalmente parte de un trabajo científico y es también personalmente parte de las relaciones que tiene con los demás.

Para Rogers la terapia, es decir la posibilidad de cambiar la personalidad humana en el transcurso del proceso terapéutico, estuvo siempre en como punto central de su interés.

En la terapia centrada en el cliente se plantea³:

El comportamiento no directivo del terapeuta como el punto central de la reflexión de los sentimientos del cliente por parte del terapeuta

El comportamiento terapéutico está centrado en el cliente. La acentuación esta en la congruencia, en la autenticidad del comportamiento. La empatía es fundamental y la define como comprensión no valorativa y compenetradora del mundo interno del otro.

Los fundamentos terapéuticos básicos son⁴:

1. Congruencia

Implica la coincidencia con uno mismo. Se favorece un desarrollo personal en tanto el terapeuta viva lo que es en realidad, cuando en su relación con el cliente permanece auténtico, vive abiertamente las sensaciones y posturas que le mueven en ese instante. Es completamente él mismo y no reniega de sí mismo. Cuanto mayor sea la capacidad del terapeuta para tener en cuenta de forma receptiva lo que sucede en él mismo y cuanto mejor logre ser sin miedo aquello que resulta de la diversidad de sus sentimientos, tanto mayor será la coincidencia consigo mismo.

2. Empatía

Comprensión empática no valorativa. El terapeuta muestra su empatía cuando siente el mundo interno del cliente, con todos los significados personales, como si fuese el suyo propio, y no se enreda en ellos con su propia inseguridad, miedo o ira. El terapeuta no es más que un puente entre dos capacidades que residen ya en el interior del cliente cuando viene a la terapia: la capacidad de perfección del organismo que se liga a la capacidad de decisión del individuo.

3. Valoración y aceptación incondicionales

³ Rogers, C. (1993). Psicoterapia Centrada en el Cliente. México: Paidós.

⁴ Rogers, C. (1995). El Proceso de Convertirse en Persona. México: Paidós.

La libre expresión de sentimientos debe potenciarse mediante la atención y no valoración del terapeuta frente al comportamiento y vivencia del cliente como persona independiente.

La auténtica confianza de un terapeuta en su organismo y en el de su cliente posibilita un proceso que permite el crecimiento personal de todos los que participan en él. Rogers anima a que todo hombre individual pueda y deba encontrar en último término el camino de su vida⁵.

Por otro lado para Rogers la experiencia es la máxima autoridad, de la cual resultan metas y valores del ser humano. La ciencia empieza en un hombre determinado que busca metas, valores, motivos que tienen para él una importancia personal y subjetiva.

Rogers ha subrayado siempre que lo que ayuda en una relación terapéutica e impulsa las tendencias positivas de desarrollo, tiene que ser también válido para cualquier relación interhumana, como para la relación que existe entre diferentes personas en ámbitos educativos.

4. El organismo

La persona tiene una tendencia actualizante. El organismo tiene la capacidad de valorar experiencias, impresiones y estímulos. La tendencia actualizante es la escala para la valoración, es decir que el organismo valora un suceso como positivo, si éste refuerza la tendencia actualizante, y como negativo, si la contradice.

La tendencia actualizante es una aspiración en la dirección de metas tales como salud, satisfacción de las necesidades, mediante expansión y adaptación autolimitadora, desarrollo corporal y espiritual en el campo de tensión entre autonomía y adaptación, dependencia e independencia, integración y diferenciación.

El organismo intentará comportarse de tal forma que sea consistente con el concepto propio. La coincidencia (congruencia) o la incongruencia pueden darse por tres caminos⁶ :

Entre el sí mismo, tal y como lo percibe el individuo, y la vivencia organísmica concreta.

Entre la realidad subjetiva del campo fenoménico y la realidad del mundo de fuera.

Entre el sí mismo y un sí mismo deseado (yo ideal).

La naturaleza humana se considera positiva en cuanto al desarrollo individual, como en la confrontación constructiva y creativa en relaciones con otros seres humanos y con el mundo.

5. Sí mismo

El sí mismo comprueba si la imagen subjetiva que el ser se hace de la realidad se confirma o rechaza, contrastándola con la realidad.

El "sí mismo" es una gestalt organizada y conceptualmente consistente, formada por percepciones de las características del "yo" y por las percepciones de la relación entre el "yo" y los demás y los diferentes aspectos de la vida, junto con los valores ligados a estas percepciones.

El interés principal de Rogers en el encuentro entre seres humanos es: ser el sí mismo que uno es en realidad⁷.

El desarrollo y cambios que muestran los seres humanos cuando se encuentran a sí mismos son:

Fuera de las fachadas.

Fuera del "en realidad yo tendría que".

Fuera de la satisfacción de expectativas culturales.

Fuera de agradar a otros.

Desarrollo hacia la autodeterminación.

Desarrollo hacia el proceso de llegar a ser.

⁵ Rogers, C. (1970). Grupos de Encuentro. Buenos Aires: Amorrortu.

⁶ Rogers, C. (1993). Psicoterapia Centrada en el Cliente. México: Paidós.

⁷ Rogers, C. (1970). Grupos de Encuentro. Buenos Aires: Amorrortu.

Desarrollo hacia la apertura de la experiencia.
Desarrollo hacia la complejidad.
Desarrollo hacia la aceptación de otros.
Desarrollo hacia la autoconfianza.

Las estrategias de defensa se reducen entonces al mínimo, haciéndose posible una auténtica comunicación con los demás seres humanos y con uno mismo.

El grado de coincidencia entre la experiencia externa e interna determina el sí mismo y sus acciones en el mundo.

6. El Hombre Nuevo y los Cambios que Fomentará

Rogers⁸ desarrolla, sobre la base de su concepción centrada en la persona, la imagen del hombre nuevo o de una sociedad de hombre nuevos:

Dan valor a la autenticidad, ven el sentido de su vida, ven el sentido de encontrarse con sus congéneres de forma abierta y sincera.

El hombre nuevo se interesa por lo que el hombre piensa, siente o pasa y está dispuesto a mirar en su propio interior. Se desarrolla un nuevo interés por soñar, el redescubrimiento de diversos tipos de meditación, la ocupación con los más diversos fenómenos suprasensibles, un interés por concepciones religiosas y trascendentales.

El individuo crece en tanto persona en una relación facilitadora, lo mismo si ésta relación se desarrolla entre dos personas o un grupo pequeño de personas. Las condiciones planteadas se resumen en que debe existir un clima de verdadera libertad psicológica que permite una percepción más adecuada de la persona y pleno funcionamiento en la situación terapéutica, grupal como educacional. Entonces la propuesta sería intentar crear en una microsociedad o un macro grupo, unas condiciones que permitan una auténtica elección de intereses, de modos de ser, de relaciones y de formas de realizarse.

C. EL CONCEPTO DE AUTORREALIZACIÓN EN ABRAHAM MASLOW (1908-1970).

Maslow investiga el aspecto bueno en el hombre con la meta de la autorrealización. Afirma que no se podrá entender nunca la vida humana, si no se tienen en cuenta sus más altas ambiciones. El crecimiento, la autorrealización, la lucha por la salud, la identidad y autonomía, la demanda de perfección deben aceptarse como una tendencia del ser humano extendida y quizás universal.

Maslow se ocupó de las necesidades humanas. Distingue entre necesidades básicas que son para él necesidades de deficiencia, y las metanecesidades las denomina necesidades de crecimiento. Las necesidades básicas son las de la supervivencia física: alimentación, bebida, alojamiento, vestido, sexualidad, sueño y oxígeno. Maslow desarrolla una jerarquía de las necesidades en cuanto a las necesidades psicológicas, si están satisfechas aparecen inmediatamente otras y mayores y éstas dominan el organismo, a modo de hambre psicológica. Y cuando éstas están satisfechas, aparecen otras nuevas y aún mayores y así sucesivamente⁹.

Las necesidades humanas fundamentales están organizadas en una jerarquía de hegemonía relativa. En dicha jerarquía las necesidades psicológicas, las más importantes y necesarias para la vida, están situadas abajo de todo, le siguen: las necesidades de seguridad, de amor y pertenencia, de atención.

Las necesidades psicológicas como las necesidades de crecimiento no forman entre sí una jerarquía sino que están situadas con iguales derechos en un escalón.

Sobre todas en ellas se encuentra la necesidad de autorrealización, y esta necesidad puede tener valores cuando los escalones de necesidades anteriores de la jerarquía están satisfechos. Todas las necesidades básicas deben considerarse como simples escalones a lo largo del camino hacia la autorrealización general, bajo la cual pueden

⁸ Rogers, C. (1990). El Poder de la Persona. México: Paidós.

⁹ Maslow, A. (1994). La Amplitud del Potencial de la Naturaleza Humana. México: Trillas.

quedar englobadas todas las necesidades básicas. La autorrealización es la fuente de la vida, un valor aislado último para la humanidad, un objetivo lejano hacia el que tienden todos los hombres.

En la mayor parte de los seres humanos los potenciales y las posibilidades de autorrealización ligadas a ellos son casi inexistentes, porque su vida está repleta con la lucha por la satisfacción de las necesidades básicas; están completamente ocupados en prepararse para la vida en lugar de vivir. Sin embargo los que no se autorrealizan hacen a lo largo de sus vidas frecuentemente experiencias que abren ante ellos también la sensación de la autorrealización, las recompensas son una y otra vez estados transitorios de existencia absoluta, mediante experiencias cumbre, que aparecen no solo en las necesidades de crecimiento, sino también en las necesidades fundamentales. El logro de la satisfacción de las necesidades da muchas experiencias cumbre, cada una de las cuales son absolutamente placenteras, perfectas en sí mismas y no necesitan más que de ellas misma para dar validez a la vida.

El estudio de la autorrealización de Maslow se basa en la teoría de las necesidades, la motivación y los valores. Su intención era estudiar la autorrealización como tendencia fundamental sana de la vida humana, en seres humanos. Estudió personajes históricos y vivos tales como Lincoln, Jefferson, Einstein, Roosevelt, W. James, Buber, Russell y otros.

1. Características de los Hombres Autorrealizados

Autonomía, independencia de la cultura y del entorno, voluntad, personas que obran de forma activa.

Espontaneidad, sencillez, naturalidad.

Enfoque de los problemas.

La propiedad de la objetividad, la necesidad de un espacio privado.

La experiencia mística, la experiencia cumbre.

Diferencia entre medio, fin, bueno y malo.

Sentido filosófico, no hostil del humor.

Creatividad.

Resistencia a la adaptación, la trascendencia de toda cultura particular.

Las imperfecciones de los seres humanos que se auto realizan.

Valores y autorrealización.

La eliminación de dicotomías en la autorrealización.

Sentimiento de comunidad.

Las relaciones interpersonales.

La estructura democrática del carácter.

Aceptarse a uno mismo, a otros, a la naturaleza.

Una mejor percepción de la realidad.

Habilidad de percibir

Estimación no utilizada.

En cuanto al concepto de autorrealización Maslow insiste en que es una necesidad que tiene el ser humano casi desde el nacimiento y afirma que lo que un ser humano puede ser, lo que tiene que ser¹⁰.

En estos términos de acuerdo a la teoría de Maslow “no se puede elegir sabiamente una vida a menos que se atreva uno a escucharse a uno mismo, a su propio yo, en cada momento de la vida”. Los seres humanos tienen una tendencia innata a moverse hacia los niveles superiores de la salud, creatividad y autosatisfacción. Cuando esta tendencia esta bloqueada es que se habla de neurosis. Pero la realidad es que la evolución de la sociedad es un proceso natural y esencial ya que la sociedad es en la que todos los individuos pueden alcanzar un alto nivel de autodesarrollo, sin limitar la libertad del otro. Sin embargo, la expresión de la naturaleza innata del ser humano no es muy fuerte ya que es sutil y fácilmente derrotada por los hábitos, presiones sociales y las actitudes erróneas a su respecto.

¹⁰ Maslow, A. (1991). Motivación y Personalidad. Madrid: Diaz de Santos S.A.

La plena humanidad es un concepto más descriptivo y objetivo que el concepto de autorrealización y posee todo la normatividad necesaria. Es aquella capacidad de abstraer, de amar, de tener ciertos valores, de trascender el yo¹¹.

La autorrealización es continua y es tomar decisiones como una opción de crecimiento, implica dejar que el sí mismo emerja y no que los demás intervengan, una realización del sí mismo esta en la responsabilidad de mirar dentro, es un proceso de actualización de las potencialidades.

Pueden existir muchos medios para que un ser humano pueda trascender sus situaciones, sus problemas, su dejadez. Al hablar de trascender se hace referencia a aspectos positivos como empezar a amar la vida simplemente porque alguna vez estuvimos a punto de perderla, o haber leído un libro que nos cambia la visión hostil hacia el mundo, tal vez el hecho de que siempre nos haya ido bien o el hecho de que siempre nos haya ido mal, sea un motivo para seguir adelante con todas las fuerzas que uno tenga. Hay millones de medios, como millones de personas. El medio del que ahora hablamos es la psicología, no entendida como un medio evaluador, o solucionador de problemas, sino más bien un medio con el que las personas pueden contar para algo que todos necesitamos y que pocas veces hacemos; para escucharnos a nosotros mismo, para conocernos, para explorarnos, para entendernos.

D. SER HUMANO Y SOCIEDAD. ERICH FROMM (1900-1980)

El hombre para Fromm es un ser de necesidades, pero éstas resultan de la situación total de la vida, dependen de las relaciones económicas y de las estructuras sociales y no es sólo un ser de instintos determinado únicamente por pulsiones.

Para Fromm todas las tendencias han aparecido en la interacción con la realidad social: Tanto las inclinaciones más bonitas como también las más repugnantes del ser humano no son parte biológicamente determinada de su naturaleza, sino el resultado del proceso social que genera el hombre. El ser humano y la naturaleza se desarrollan y cambian en dependencia e influencia mutuas.

Su metodología consiste en observar las reacciones del hombre a distintas condiciones individuales y sociales para llegar a conclusiones acerca de la naturaleza del ser humano a partir de la observación de dichas reacciones.

Su aporte a la psicología humanista es la contemplación del hombre como ser histórico o político. Postuló la mutua dependencia entre las condiciones socioeconómicas y psíquicas, y con ello eleva la importancia del ser humano individual en el marco social.

El hombre tiene un carácter a la vez individual y social, con la tendencia a sobrevivir, desarrollarse y crecer. Se habla del síndrome del crecimiento que apunta a la mayor realización posible del amor a la vida, únicamente cuando ya no puede estar en vigor el síndrome de crecimiento, actúa el síndrome de decadencia¹².

El hombre puede autogobernarse, tomar sus propias decisiones y pensar y sentir lo que considera correcto. El hombre se ha liberado cada vez más de sus condiciones iniciales. Fromm emplea aquí como símbolo de la independencia del individuo, primero de la madre y más tarde de la sociedad, la imagen del cordón umbilical, que el hombre deseara poco a poco en un proceso de individuación¹³.

Una libertad creciente va pareja con una seguridad y recogimiento decrecientes. La independencia con el mundo que es, en comparación con la propia existencia individual enormemente fuerte y poderosa y frecuentemente también

¹¹ Maslow, A. (1994). *La Amplitud del Potencial de la Naturaleza Humana*. México: Trillas.

¹² Fromm, E. (1987). *Humanismo Socialista*. Barcelona: Paidós.

¹³ Fromm, E. (1983). *Miedo a la Libertad*. Barcelona: Paidós Ibérica.

amenazante y peligrosa, genera un sentimiento de impotencia y miedo. La libertad ganada es por tanto un regalo discrepante, pues la libertad creciente y la ampliación de las posibilidades de actuación a ella ligadas están ligadas a un aumento de la propia responsabilidad. La “libertad de” se refiere a un liberarse de, mientras que la “libertad para” significa la libertad positiva, la posibilidad de una realización positiva¹⁴.

El hombre debe aceptar la responsabilidad por sí mismo y conformarse con que sólo mediante el desarrollo de sus propias fuerzas puede dar sentido a su vida, debe comprender que su vida tiene tan sólo el sentido que él le haya dado, mediante el desarrollo de sus fuerzas: viviendo de forma productiva. Lo que se ha visto frecuentemente como tendencia innata del ser humano al progreso, es en realidad un intento de encontrar un equilibrio nuevo o mejor. El ser se puede definir mediante las contradicciones que constituyen la existencia humana y que llevan constantemente en sí la posibilidad de su superación.

Amor, trabajo y singularidad son las características más decisorias de una actividad activa, creativa y espontánea. El hombre tiene la oportunidad de alcanzar la libertad real que le posibilite la realización de sí mismo y la simultánea solidaridad con los otros hombres: la dicotomía fundamental que reside en la libertad se resuelve, en un plano más alto, mediante la actividad espontánea del ser humano. En cada actividad espontánea el ser humano recibe al mundo en sí. Así el sí mismo se fortalece y refuerza¹⁵.

El hombre se ve confrontado con la doble cara de la libertad, es decir, el individuo gana libertad a través del papel que se le deja desempeñar en su sociedad, y pierde simultáneamente o se libera de las ataduras que le ofrecían hasta ahora seguridad y recogimiento. El ser humano ya no es el centro del mundo. El individuo está solo frente al mundo, es un forastero, arrojado a un mundo ilimitado y amenazador.

Otra dicotomía es que el hombre se encuentra solo y está simultáneamente en relación, está solo en cuanto es un ser único que no es idéntico a ningún otro y que es consciente de sí mismo como grandeza. Y de todas formas no puede soportar estar solo, sin relación con sus congéneres.

Fromm denomina a esto el proceso del convertirse en sí mismo, en cuyo transcurso el ser humano cambia su entorno y simultáneamente se cambia a sí mismo¹⁶. El área de las relaciones interhumanas se parece al mercado: se trata de un intercambio de satisfacciones, de necesidades biológicamente determinadas, en el que la relación con otras personas es siempre un medio para un fin y nunca un fin en sí mismo.

Una sociedad cuyos seres humanos conciban y vivan la libertad como libertad para, como actividad espontánea, tendría que estar en disposición de resolver todos los problemas económicos y sociales y de no poder ofrecer ya una base para sistemas autoritarios. La autorrealización del sí mismo no sólo se produce a través de un acto del pensamiento sino también mediante la realización de toda la personalidad, a través de que el hombre exprese activamente todas las posibilidades emocionales e intelectuales, con otras palabras: la libertad positiva consiste en la actividad espontánea de la personalidad total e integrada.

La libertad espontánea es para Fromm la forma adecuada de libertad para; en la realización espontánea del sí mismo se une de nuevo el hombre con el mundo, con el del sí mismo se une de nuevo el hombre con el mundo, con el ser humano, con la naturaleza y consigo mismo.

Menciona tres componentes de la realización espontánea¹⁷:

El amor del hombre: Que significa la dedicación espontánea a otros seres humanos con el mantenimiento simultáneo del sí mismo individual¹⁸.

¹⁴ Igual a la nota anterior.

¹⁵ Igual a la nota anterior.

¹⁶ Fromm, E. (1987). Humanismo Socialista. Barcelona: Paidós.

¹⁷ Fromm, E. (1989). El Corazón del Hombre. México: Fondo de Cultura Económica.

¹⁸ Fromm, E. (1992). El Arte de Amar. Barcelona: Paidós Ibérica.

El trabajo del hombre: El trabajo es expresión de la actividad espontánea sólo cuando se concibe como creación en la que el ser humano se convierte, en el acto de la creación, en un acto de la naturaleza.

La singularidad del hombre: La diferencia entre seres humanos descansa sobre la base genética y social diferente para cada ser humano. El sí mismo individual se desarrolla sobre la base de un crecimiento orgánico y corresponde al desarrollo de un núcleo que es propio de esta persona y vale sólo por ella.

La autorrealización es para Fromm la característica del proceso histórico y también colectivo del enfriamiento permanente del ser humano con la naturaleza. Solo en este entrenamiento el ser humano individual y la humanidad en su totalidad tendrán la posibilidad de manifestar las propiedades humanas que pueden lograr y garantizar un desarrollo positivo de la historia humana.

MANIFESTACIONES PEDAGÓGICAS Y PSICOLOGÍA HUMANISTA

Reinaldo Cueto Marín intenta hacer reflexionar al área educativa y psicológica sobre las posiciones teóricas de la psicología humanista y su incidencia en el terreno pedagógico.

Hasta el momento se habló de la psicología humanista, la tercera fuerza de la psicología, como el lugar donde se supone que el individuo no se enfrenta o somete con paciencia a nadie, o se comporta como objeto de decisiones tomadas por otro, sea éste el terapeuta, el maestro o el padre; sino que el destino y el curso de sus males será alterado por él mismo de una manera positiva, cuando se le brindan condiciones para ello como sujeto activo de sus decisiones¹⁹. De la misma forma se rechaza el concepto de enfermedad mental, que implica padecer de manera pasiva el malestar psicológico. La persona puede decidir su vida debido a que es portadora de fuerzas interiores dirigidas al mantenimiento y/o recuperación, al desarrollo de su salud psíquica, hacia la autorrealización.

Según los humanistas la enfermedad aparece cuando producto de determinadas circunstancias estas fuerzas se bloquean, sin embargo, ellas están siempre dispuestas a liberarse y permitir a la persona llegar a los máximos planos de la salud psíquica; con todas sus consecuencias en términos de amor, felicidad y creatividad.

Las fuerzas psíquicas interiores y personales tienen relación directa con la salud psíquica. Los humanistas entienden al ser humano dando importancia a los valores y significados. Existen los valores comunes a toda la especie humana, dados por ciertas necesidades muy enraizadas en la constitución biológica del hombre, valores conformados de manera unilateral. Pero los verdaderos valores culturales son los que están acordes con las necesidades humanas de manera plena²⁰.

Según Marín la psicología humanista representa una psicología de la voluntad. Existe como base fundamental el respeto ante la subjetividad de las personas, no se reduce la explicación a determinadas causas, sino que se precisa comprender con respeto, la subjetividad del otro. Es un encuentro entre personas, entre subjetividades donde a través de la empatía es posible, vivir en cierta forma, las aspiraciones y malestares del otro sin interferirlas; todo esto supone el compromiso del investigador o el terapeuta de participar en el cambio del sujeto en lugar de determinarlo.

Desde el punto de vista educativo ha sido Carl Rogers quien con su incursión en la enseñanza de la psicología ha aportado varias experiencias que se han conocido como enseñanzas centradas en el alumno y hoy por hoy se ha dado en llamar la pedagogía no directiva, cuyas bases conceptuales son las siguientes:

Concepto de aprendizaje

Rogers habla del aprendizaje significativo entendido como el aprendizaje experiencial, y lo definen como proceso que modifica la percepción que los individuos tienen de la realidad derivado de la reorganización del yo. Según Rogers el aprendizaje es permanente, este no consiste en un simple aumento de conocimientos, sino que entreteje cada aspecto de la existencia del individuo.

¹⁹ Cueto Marín, Reinaldo. Posiciones Teóricas de la Psicología Humanista y sus Manifestaciones Pedagógicas.

²⁰ Igual al anterior

A pesar de que el hombre sano está dotado de la capacidad de aprender a realizar sus potenciales, se produce una resistencia contra un aprendizaje que pudiera conducir a cambios en la percepción, en el autoconcepto. Estas situaciones de aprendizaje se perciben como amenazantes y se rechazan. La integración de estas experiencias críticas, necesarias para el autoconcepto, son posibles más bien en un clima en el que el ser real se realiza en unión con la empatía, la aceptación, la preocupación, el respeto y la confianza.

El Papel del maestro

El maestro es un facilitador, juega un rol no directivo como conductor de las actividades. Para que éste rol sea efectivo y se dé el aprendizaje significativo son fundamentales ciertas condiciones:

Autenticidad Tiene estrecha relación con la congruencia que existe entre la tendencia actualizante del facilitador, la experiencia del sí mismo y el contacto con su entorno.

Aceptación positiva incondicional Implica fuera juicios de valor, preconceptos, y críticas de los aprendices. Aceptación implica acogida, recepción de la persona tal y como es.

Comprensión empática. Va allá de ponerse en los zapatos del otro; significa compenetración entre la subjetividad del facilitador y del aprendiz.

El Papel del alumno

Percibir las condiciones facilitantes: es decir que deben estar seguros de que el facilitador no los está engañando, perciben en la atmósfera empatía, libertad, responsabilidad, serias y firmeza.

Conciencia de la existencia de un problema: los problemas propuestos deben afectar aspectos importantes de su existencia por los que valga la pena esforzarse, y a través de ello el aprendizaje puede ser realmente significativo.

Motivación: debe existir en ellos la necesidad de vivir experiencias y sentirse útiles. La motivación va a surgir tras la satisfacción de necesidades y la búsqueda de satisfacer otras.

Metodología:

Libertad y creatividad para lograr que el contenido de aprendizaje se relacione fundamentalmente con experiencias subjetivas de la vida cotidiana de los alumnos.

Proveer de recursos tales como, conocimientos, técnicas, películas, libros, laboratorios, viajes, visitas, etc. El recurso más valioso es el ser humano en tanto es responsable de su propio aprendizaje; el maestro no es el perito, es un facilitador al cual toman en cuenta cuando es necesario como guía, como orientador.

Uso de acuerdos o contratos, que constituyen un mediador entre las exigencias propias de una institución educativa y la compleja libertad del alumno; desde el inicio del curso se negocia con el grupo en cuanto a las normas establecidas y se llega a consenso.

Dividir la clase en grupos, ya que el trabajo en equipo permite al estudiante la libertad para participar y elegir la forma de aprendizaje que deseen (pasiva o activa).

El trabajo de investigación. Se propone un proceso de participación y experimentación individual y colectiva, el maestro plantea los problemas a investigar y sirve de orientador en la solución de los mismos, pues plantean que "los métodos inquisitivos conducen al pensamiento independiente y a la apertura, así como a una comprensión clara y profunda de los hechos".

Promover grupos de encuentro o grupos de entrenamiento de la sensibilidad. El grupo se reúne para participar en un tipo de experimento no estructurado, que tiene el propósito de ayudar a que se expresen a sí mismos de manera que los integrantes vivan una experiencia significativa y provechosa. Los participantes se vuelven más generosos, respetuosos y logran mayor conocimiento de sí mismo y de los demás.

Evaluación:

Se propone la autoevaluación, ya que los agentes externos, como exámenes, están incapacitados para juzgar al educando, dado que los cambios integrales e internos son imposibles de medir.

Roger propone pruebas objetivas de rendimiento y se ha optado porque el alumno es el responsable de dirigir y evaluar su aprendizaje y los resultados obtenidos.

La Autoevaluación:

Realizar un análisis entre el alumno y el profesor acerca de los logros y deficiencias a subsanar.

Calificarse a sí mismo y discutirlo con los compañeros y el profesor, o demostrar que se cumplió con los requerimientos del acuerdo inicial, según varios criterios de autoevaluación establecidos por Carl Rogers.

Criterios personales de evaluación

Grado de satisfacción con el curso, qué obtiene de él.

¿Cómo incidió en mi evaluación intelectual y personal?

¿Cuál fue mi compromiso personal con el curso?

¿El curso me estimuló a seguir estudiando algún tema?

Criterios externos:

Grado de profundidad con que leí los materiales.

Empeño puesto en todas las clases.

Comparación con mi dedicación en otros cursos.

Comparación de mi dedicación con respecto a la de mis compañeros.

Ventajas de la autoevaluación

Fomenta la creatividad.

Fomenta la autocrítica.

Fomenta la autoconfianza de los alumnos.

Metas de la educación:

Promover la autorrealización, ayudar a que las personas desarrollen sus capacidades y potencialidades.

Enseñar a las personas a vivir en paz evitando guerras, adiestrarlos en el cuidado del medio ambiente y ayudar a los individuos a vivir en un mundo de perpetuo cambio, donde lo más importante es aprender a aprender.

Convertir a las personas en seres altruistas, generosos, creativos, con una fuerte conciencia social, respetuosos de las necesidades, derechos e intereses de los demás. (Autorrealización y tolerancia).

Tras el surgimiento de esta corriente es necesario ver también, las contradicciones socioeconómicas que motivan esta labor científica en el campo psicológico y pedagógico, los problemas de la base económico social, en última instancia, determinan estas nuevas manifestaciones ideológicas.

Las sociedades enfermas deterioran al hombre y ante las manifestaciones de vida insatisfecha, estos teóricos reconocen que la solución, a nivel psicológico impulsa a una actitud auto realizadora en el plano social.

ANÁLISIS COMPARATIVO REFORMA EDUCATIVA – PSICOLOGÍA HUMANISTA

La Organización Pedagógica de la Reforma Educativa menciona como una preocupación primordial el hecho de que en mucho tiempo y con muchas actividades, documentos y medios no se pudo llenar el gran vacío *espiritual* que sufre la educación nacional. Para este propósito plantea abordar con más detalle los problemas concretos y diarios del que hacer educativo. Me llamó la atención que se mencionará el aspecto espiritual de la educación, debido a que por un lado es un término muy abstracto, casi incomprensible; y por otro es, comprendiéndolo desde el área humanista al hablar del espíritu hablamos de aquello que se refiere a la persona y su dinámica interior, es el *espíritu experiencial de la personas*.

Por otro lado observe que el, título de esta propuesta tiene un aspecto implícito que nos interesa y su mismo nombre: Reforma. Toda reforma significa e implica un cambio. En el enfoque centrado en la persona, un aspecto primordial es aquello que se conoce como el cambio en la persona, que se introduce utilizando a la terapia como un elemento de cambio. El cambio siempre implica una elección en la cual se toman en cuenta las posibilidades que se tienen, y el momento que se elige existe una pérdida inevitable; lo que se intenta es que esta pérdida no sea la persona en sí, sino los aspectos de ella que impiden su libre crecimiento. En la Reforma educativa se pretende instaurar un cambio en la educación, con este cambio se pretende “*crear un dinámica donde lo normativo no excluya el análisis y la*

discusión, ya que la educación requiere de un proceso continuo de enriquecimiento y superación". El cambio inscrito aquí es que se pierda la rigidez de la educación, vista hasta ahora como una persona bloqueada, congelada, que no da paso a que nuevos elementos no perturben su aparente estabilidad, esta estabilidad llega a ser un tropiezo para el crecimiento de la persona. En el ámbito de la educación, su rigidez en cambio es aquello que perturba no solo en crecimiento de una persona, sino de muchas personas que están en la etapa de desarrollo de su personalidad.

En el planteamiento de la Reforma Educativa se toma en consideración que en la educación tradicional, por lo menos en estos últimos años en nuestro país, existió un divorcio entre el proceso de aprendizaje natural del hombre y las formas de aprendizaje impuestas a los niños en las escuelas. Los niños no descubrían significados, ni resolvían problemas. Desde el enfoque centrado en la persona lo que está ocurriendo sería un error catastrófico, debido a que plantea que el ser humano por naturaleza tiende al crecimiento, no porque se les enseña, sino porque es una tendencia del ser humano el que este en continua búsqueda, esta búsqueda siempre implica aprendizaje, entonces desde este punto de vista se observa que la reforma tiene razón en hacer esta observación, ya que poco a poco los seres humanos se están olvidando de sus potencialidades internas y empiezan a tomar como propias todas aquellas que la sociedad les presenta, perdiendo así su individualidad y su capacidad natural de aprender. El impedir que los niños creen significados por ellos mismos es impedirles que perciban la vida a su propio modo atribuyéndole su importancia particular y por otro lado se le imposibilita enfrentarse con la vida y sus problemas de una manera auténtica y adecuada.

La identidad de los niños se pierde cuando tienen que imitar lo extranjero o cuando tienen que dejar de ser ellos mismos para satisfacer lo que la inconsciente sociedad demanda de ellos, posiblemente para su propio beneficio, sin darse cuenta que es el mayor daño que se puede hacer.

La Reforma Educativa esta destinada a transformar y liberar al hombre Boliviano de todo aquello que le impide su desarrollo personal, y como paso primordial se cree que la transformación debe empezar por las estructuras, materiales y orientaciones pedagógicas.

"El aprendizaje debe ser dinámico; la enseñanza motivadora; el aula abierta y la evaluación formativa". Al leer esto me dio la impresión de que no falta nada, todo se toma en cuenta, pero analizando un poco me pregunto ¿Cómo se entienden estas proposiciones? Y en este sentido puedo ver que sí hay mucho interés por los educandos, por su aprendizaje, por su crecimiento sano, pero aún así también veo que hay cosas de las que no nos desligamos, espero equivocarme, pero en el fondo veo el planteamiento político incrustado de manera intrínseca en todo este documento, parece que fuera una forma de asegurarse el futuro, no porque crea que no se puede cumplir, al contrario, estoy convencida de que en unos años las cosas tendrán una gran mejoría; pero lo que me preocupa es si realmente el interés esta puesto en las personas como seres humanos que potencialmente son buenos, o será más bien un interés de todos nosotros por la mejora del país, sin tomar a ésta como una consecuencia del proceso, sino como la parte más importante de él.

El riesgo implícito es que, si realmente los seres humanos, los niños pueden llegar a tener una buena educación, desarrollar sus capacidades de manera libre, ser tomados en cuenta individualmente, ser considerados personas únicas; sin que simplemente creen *buena imagen* de nuestro país, siempre corremos el riesgo de no ser nosotros mismos y ser buenos o malos, productivos o no, participativos o pasivos, sin que lleguen a ser experiencias propias de nuestro ser, sino de una imposición.

Respecto a la *Organización Pedagógica* se plantea como el conjunto articulado de conceptos, criterios, materiales y procedimientos evaluativos para que los maestros desarrollen una práctica en el aula garantizando un efectivo aprendizaje de todos sus estudiantes; asumiendo y respondiendo a sus diferencias étnicas, culturales, lingüísticas, sociales y de género.

Se ve la necesidad de colocar la niño y a su realidad en el centro de la práctica pedagógica; esto como un recurso pedagógico capaz de potenciar un desarrollo individual y social en los educandos. Se pretende cambiar la memorización de información por actividades auténticas en las cuales el niño, a partir de lo que conoce vaya

expandiendo el alcance de sus experiencias y competencias para actuar creativamente en un medio social complejo marcado por un requerimiento constante de comunicación intercultural.

Lo que particularmente nos interesa de este planteamiento es todo, ya que se pretende en pocas palabras tomar en cuenta las potencialidades de los alumnos además de motivarlas, se busca que las interrelaciones sociales se expresen con mayor libertad, y se persiguen las actividades auténticas, pero ¿qué entienden por auténticas? si se refiere a incentivar al niño con la verdad de las cosas, lo cual incluye a su realidad sería de un gran beneficio ya que la persona sana tiene fundamentalmente relaciones adecuadas con su medio social lo cual le ayuda a desenvolverse en el ambiente que lo rodea. Den acuerdo al planteamiento de educación desde el punto de vista humanista estamos de acuerdo porque de alguna manera se apunta a que el niño sea educado no de una manera efímera, sino real, que se tomen en cuenta sus experiencias y sus condiciones de vida.

El *Aprendizaje* se lo plantea desde diferentes puntos de vista:

Como un fenómeno social, que comienza en la familia, y que se necesita que el aprendizaje no solo se de a través de la familia, sino que la escuela debe garantizar las condiciones de un buen aprendizaje y la continuación de la vida social del niño.

En este punto algo que me confunde es que se plantea que el aprendizaje no es sólo interiorizar individualmente conceptos abstractos y descontextualizados, sino que los niños deben internalizar las distintas estrategias que requieren para actuar en el mundo que comparten con su comunidad.

Y ¿qué se entiende por interiorizar o internalizar? De acuerdo a la psicología centrada en la persona, en la educación es de fundamental importancia que los elementos que reciben los educandos sean interiorizados. Se entiendo que interiorizar implica que la persona no solo sepa algo, sino que si sabe, sea porque ese saber es una experiencia vivida por el sujeto, entonces ese saber ha sido interiorizado por la persona. No se puede decir que lo que los niños aprenden de memoria sea interiorizar la información que reciben, ya que no tiene una experiencia de ella. Lo único que sucede es que almacena información a nivel de perceptual y no experiencial. Por otro lado el planteamiento de que los niños deben internalizar las estrategias para actuar en el mundo me parece que esta mal planteado, ya que al hablar de estrategias muy difícilmente se puede hablar de experiencias individuales. Las estrategias se caracterizan generalmente porque se adecuan a una población, y me es un poco difícil imaginar como se las puede vivenciar, sin que sea de una manera rígida o estereotipada. Pienso que el momento en que el alumno vivencia aspectos que pueden ayudarlo a actuar en el mundo y con su comunidad no se habla de estrategias sino de experiencias vivenciales interiorizadas.

El aprendizaje es situado, se refiere a que el aprendizaje es mejor en relación con las situaciones sociales, y que estas sirven de construcción del conocimiento; se requiere de una situación cultural y social, ya que se produce en situaciones reales.

Por ello es que se plantea que el profesor debe crear y aprovechar situaciones relacionadas con lo que se quiere enseñar, ya que mientras más próximo se encuentre el educando a su experiencia aprende mejor. Por ello también se dice que las situaciones en las escuelas deben ser lo suficientemente diversas para que los niños puedan construir y reforzar su identidad cultural y lingüística, a la par que convivir, compartir y desempeñarse en otros medios culturales y sociales.

El aprendizaje es activo, ya que la práctica y el aprendizaje están relacionados, y la actividad es determinante para lograr el aprendizaje. Se busca que los niños transfieran lo que aprenden en la escuela al medio en que viven.

Lo que se rescata fundamentalmente en este punto es que el aprendizaje es una construcción de conocimientos que es el resultado de la realización de actividades auténticas, útiles y culturalmente propias. El niño debe usar su experiencia y de esa manera hace suyo el conocimiento.

También el aprendizaje es cooperativo, esto es lo que se refiere a las relaciones sociales del niño con su medio, que implican el apoyo mutuo. La cooperación crea mejores condiciones de trabajo y avance.

Consiste en estrategias y métodos motivacionales o cognoscitivos que estimulan y facilitan el aprendizaje a través de la colaboración de los niños en pequeños grupos. La motivación premia el esfuerzo colectivo y los esfuerzos son estimulados por las respuestas de los otros. Este aprendizaje permite el desarrollo de la capacidad cognitiva.

Esta postura me parece un poco parcial, tomando en cuenta solo los aspectos que pueden causar una respuesta determinada, pero no se toma en cuenta que en la cooperación juega también un papel importante la adquisición de valores positivos que ayuden a mantener buenas relaciones. El ser cooperativo es un valor, no se trata de una conducta simplemente, sino de un significado que puede ser expresado a través de la conducta. Este significado difícilmente se vivenciará motivando al niño a hacer o reforzándolo cuando lo haga, pero si lo hará cuando vea los efectos de valor humano que tiene.

El aprendizaje es intercultural, debe orientarse hacia la creación de experiencias que permitan a los niños usar, disfrutar, valorar, conocer y desarrollar sus propias lenguas y cultural; y la mismo tiempo, reconocer, aceptar y valorar la existencia de otras.

El desarrollo de una actitud y un espíritu interculturales son requisito para un verdadero desarrollo humano. El aprendizaje debe promover el desarrollo de una dimensión ética: la valoración y legitimación del otro como referencia para la propia práctica. Toda experiencia de la formación integral del hombre.

También el aprendizaje es construcción de conocimientos, es fruto de una construcción que el individuo realiza en el ámbito de sus relaciones y actividades sociales, crea interpretaciones del mundo basadas en sus experiencias pasadas y en sus interacciones con en mundo.

La experiencia de la personas es importante, ya que se combina lo que ya conoce con una información nueva. La vivencia que se tiene con varias actividades proporciona un conocimiento que no podría haberse obtenido solo memorizando.

Respecto a la *Enseñanza*, adquiere un nuevo significado y es que favorece sus decisiones pedagógicas autónomas y le entrega los medios y herramientas para que él las tome.

La función del *maestro* es la de motivador e impulsor de la dinámica del aprendizaje, participa del proceso de aprendizaje. Si se lograra este cambio creo que sería muy beneficioso ya que sería una posibilidad de que también al profesor se lo vea como un ser que busca crecer y que por ello su participación en la enseñanza implica para el un aprendizaje. Es verdad que la motivación tiene mucha importancia, sobretodo en los primeros años de escuela, pero sería bueno no perder de vista que la labor del maestro no se limita a eso, sino que debe llevar a los niños a que experimenten la enseñanza que les da. Los maestros definen e identifican criterios y estrategias flexibles para brindar el apoyo pedagógico que los alumnos necesitan, de acuerdo a sus características particulares y colectivas.

La enseñanza debe ser *diferenciada*, esto implica que se debe tomar a cada niño como la individualidad que es, por ello se plantea agrupar a los niños de acuerdo a sus capacidades, disposiciones y no solo edades, y por otro lado atender sus necesidades particulares. Por otro lado se utilizara una pedagogía diferenciada para atender la realidad multicultural del país y la voluntad intercultural de la sociedad y educación Bolivianas.

También la enseñanza deber ser *centrada en el alumno*, aquí se puede observar con más claridad lo que implicaría la centralidad que es la persona, y en este caso significa considerar las necesidades y las experiencias de estos.

El maestro según el planteo de la reforma educativa tiene un *nuevo papel*, debe estar volcado al aprendizaje para lo cual necesita ser un maestro *mediador*, que implica que es el puente entre el niño y el aprendizaje; debe ser *iniciador* de las actividades, organizar actividades auténticas en el aula, promover la realización de los proyectos y estimular la iniciativa de los niños; debe ser *modelador* es decir el que organiza y orienta las actividades de los niños; también *observador* ya que percibe, advierte, reflexiona, previene; es *comunicador* ya que da confianza y tranquilidad a los alumnos, creando relaciones de conveniencia y bien estar para el aprendizaje; también debe ser un *comunicador intercultural* ya que brindará las condiciones de formación y personalidad, la apropiación de su aprendizaje y el desarrollo de su creatividad.

Realmente estas características que debe tener el maestro me parecen estupendas, pero me imagino, aunque no quiera, a aquellos filósofos de la edad antigua que enseñaban en las plazas y que para ser maestro necesitaban saber todo, no de todo un poco, sino todo, por ello generalmente eran filósofos, entonces me pregunto ¿será posible que un maestro pueda abarcar tantas cosas a la vez? Yo creo que si puede, pero de ese modo es fundamental que el maestro sepa lo que esta haciendo, todas las características demandan un nivel alto de conocimiento sobre lo que el niño. La pedagogía es importante y también que se ayude con los conocimientos psicológicos; pero nuevamente veo aquí un riesgo que es muy peligroso, y es que el maestro se convierta en un sabelotodo que al fin no sepa nada bien, es verdad que el maestro debe saber bastante sobre el niño, todo lo que pueda, pero se debe diferenciar su rol de la del pedagogo y de la del psicólogo. El utilizar la psicología y la pedagogía para mejorar el aprendizaje en los niños es fabuloso. Lo peligroso es el querer ser psicólogo, pedagogo y maestro a la vez.

El *aula* tiene una nueva modalidad que contiene los grupos de nivel, los módulos de aprendizaje, los rincones del aprendizaje, la biblioteca del aula, los proyectos, la participación de los alumnos, la participación de la comunidad. Todos estos puntos ayudan a que el aprendizaje sea dado de una manera adecuada para que pueda ser bien interiorizado por los estudiantes.

También la *evaluación* tendrá otra cara, será cualitativa y constructiva, se dirigirá a observar y determinar cuanta y que ayuda es necesaria para que los alumnos vayan alcanzando logros de aprendizaje mayores.

La *evaluación diagnóstica* servirá para conocer las características culturales y lingüísticas de los alumnos, para conocer sus capacidades. Esto me parece que se refiere a un ámbito totalmente experimental que posiblemente sea de beneficio, siempre y cuando vaya acompañado de la noción de que la evaluación no sea para que la persona decrezca sino un instrumento de crecimiento.

También la evaluación será *formativa* para apuntar la ayuda a los requerimientos de los alumnos y verificar la evolución de las necesidades del aprendizaje, para apoyar la continuidad del niño y tomar medidas.

Respecto a que la evaluación sea *sumativa* tiene una doble finalidad: definir la promoción de los alumnos y saber si se han alcanzado o no los propósitos del aprendizaje, y también servir para evaluar el trabajo realizado por el maestro y el cumplimiento de los objetivos educativos.

BIBLIOGRAFIA

- Bugental, J.F. (1967). Challenge of Humanistic Psychology. Nueva York.
- Cueto Marin, Reinaldo. Posiciones Teóricas de la Psicología Humanista y sus Manifestaciones Pedagógicas. www.gestalthumanista.com
- ETARE. (1993). Reforma Educativa Propuesta. Cuadernos de la Reforma. Bolivia: UNICEF
- Heidbreder, E. (1967). Psicologías del Siglo XX. Buenos Aires: Paidós.
- Frick, W. (1973). Psicología Humanista. Buenos Aires: Guadalupe.
- Fromm, E. (1987). Humanismo Socialista. Barcelona: Paidós.
- Fromm, E. (1989). El Corazón del Hombre. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fromm, E. (1987). Humanismo Socialista. Barcelona: Paidós.
- Fromm, E. (1982). El Arte de Amar. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Lamot, C. (1956). El Humanismo como una filosofía. Buenos Aires: Claridad.
- Maslow, A. (1994). La Amplitud del Potencial de la Naturaleza Humana. México: Trillas.
- Maslow, A. (1991). Motivación y Personalidad. Madrid: Díaz de Santos, S.A.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Nuevo Convenio de Legislación sobre la Reforma Educativa y Leyes Conexas. Bolivia: Reforma Educativa MLC – BOLIVIA.
- Quitmann, H. (1989). Psicología Humanista. Barcelona: Herder.
- Rogers, C. (1993). Psicoterapia Centrada en el Cliente. México: Paidós.
- Rogers, C. (1986). Libertad y Creatividad en la Educación. México: Paidós.
- Rogers, C. (1970). Grupos de Encuentro. Buenos Aires: Amorrortu.
- Van Kaam, A. (1969). Encuentro e Integración. Salamanca: Sígueme.

DESARROLLO Y PRÁCTICA DE LA NEUROPSICOLOGÍA EN LA CIUDAD DE LA PAZ

☐ Docente ☒ Jornada

Autor: Juan Carlos Durán

Neurólogo, Profesor titular de la UMSA y de la UCB en las cátedras de Neuropsicología I y II.
Estudios realizados en Bolivia y Francia.
Investigador sobre diferentes aspectos Neuropsicológicos.

La neuropsicología es una disciplina muy interesante, y viendo un poco la historia voy a nombrar a dos personas que creo impactaron de forma positiva en lo que es la neuropsicología, el Dr. René Calderón Soria, que fue un visionario y pionero no solamente en Bolivia sino en toda Latinoamérica y el Dr. Hugo Ponce Cruz que considero también fue un visionario y tuvo el gran merito de participar en la formación de muchos estudiantes y como peculiaridad era Pediatra e hizo una especialidad en neurofisiología y al igual que el Dr. Calderón, fueron dos pilares fundamentales en el desarrollo de esta disciplina en Bolivia.

Bases del Desarrollo de la Neuropsicología

En La Paz el desarrollo de esta rama tan importante se da también con la formación de Institutos como el Instituto de Adaptación Infantil y la introducción de Departamentos de Psicología en los Hospitales, la Universidad Católica fue la primera en formar una carrera de Psicología en Bolivia, en la cual se estructuro un bloque de neurofisiología, posteriormente la carrera de Psicología se crea en otras Universidades como la UMSA siguiendo una curricula similar a la de la Universidad Católica Boliviana en las cuales se hace un énfasis importante en la neurofisiología y las neurociencias.

Luego entramos en una etapa crítica porque resulta que la neuropsicología es una rama nueva en el mundo, es una concepción de elementos semiológicos, síntomas y signos que se presentan en una persona y el acercamiento a esta ciencia es en principio no entendida muy bien por neurólogos, psicólogos, psiquiatras y psicopedagogos al no tener en cuenta a la rama de la neuropsicología como una rama independiente, porque el neurólogo sin una formación básica en las bases y fundamentos de las funciones neurocognitivas no tiene los requerimientos básicos para comprender esta ciencia, al igual el psicólogo que no tenga un abordaje profundo sobre lo que es la neuroanatomía y la neurofisiología.

Entonces la neuropsicología no es un híbrido, es una rama independiente, que no debe tener la influencia del neurólogo o el psicólogo, yo como neurólogo puedo ser neuropsicólogo, el psicólogo al igual puede ser neuropsicólogo.

Uno de los mayores empujes de esta ciencia, fue el descubrimiento de la desconexión interhemisférica cuando el cuerpo calloso ha sufrido algún daño o ha sido seccionado deliberadamente mediante cirugía (para tratar algunas epilepsias por ejemplo), los dos hemisferios operan más o menos independientemente, permitiéndonos ver qué función realiza cada uno de ellos. El estudio de pacientes con desconexión interhemisférica fue muy importante en el desarrollo de la neuropsicología y permitió a Roger Sperry recibir el Premio Nobel en Medicina en 1981, la neuropsicología tuvo un boom producto de ese descubrimiento.

A raíz de la aparición de esta especialidad el acercamiento inicial se da debido a la aparición de nuevos profesionales que enfrentan diversos problemas, como trastornos del lenguaje, disfasia, afasia, y no saben cómo abordar el problema, surge una primera necesidad de consecuencia para poder diagnosticar el problema que presenta un determinado paciente, en ese entonces todos los niños con problemas de lenguaje eran catalogados como

disléxicos, entonces existía la necesidad de tratar niños, adultos, etc. y por esas necesidades se da la apertura y necesidad de estudiar esta nueva rama, la neuropsicología.

Por la necesidad de nuestro medio, se dio la obligación de especializarnos en la resolución de los problemas que la sociedad requiere, otro gran problema que surge como necesidad, del cual forma parte un 15% de la población infantil en etapa escolar: el trastorno disatencional e hiperactividad, entonces surgían problemas de diagnóstico e interpretación, tanto de las personas involucradas, como de los profesionales, a raíz de estos problemas surge la obligación de especializarnos, se crean Instituciones y otro hito importante de remarcar es la creación de la Sociedad Boliviana de Neuropsicología en 1995 a la cabeza una vez más del Dr. René Calderón Soria, de esa forma empieza una mayor difusión de esta ciencia, se realizan congresos, simposios, seminarios dedicados a las funciones neurocognitivas, cursos internacionales y se abre el primer Diplomado en Neuropsicología en la cual se graduaron aproximadamente 16 profesionales, esta Sociedad entonces se convierte en otro pilar histórico del desarrollo de esta rama única de neuropsicología. Hacer comprender al profesional en Salud la necesidad de tener un plantel integrado con psicólogos y neuropsicólogos, es difícil, pero es el Hospital de Clínicas el primero en crear un Departamento de Neuropsicología en la Unidad de Neurología, es el primer centro de formación en Neuropsicología estructurado, con psicólogos, neurólogos y fomentamos la especialización en Neuropsicología a los estudiantes que acuden allí.

Este es un tercer hito al igual que: la Universidad Católica y la fundación de la Sociedad Boliviana de Neuropsicología en lo concerniente al desarrollo de la neuropsicología en nuestro medio.

Entonces ahora surgen nuevas necesidades como los trastornos del aprendizaje, el trastorno disatencional, establecido dos grandes elementos semiológicos, el trastorno del lenguaje y el trastorno del aprendizaje con déficit atencional, pero no se acaba ahí la neuropsicología también incluye al Alzheimer, las funciones neurocognitivas, todo lo que significa, agnosias, apraxias, desconexión interhemisférica, especialización hemisférica, etc.

Problemas de funciones neurocognitivas que el neurólogo clínico clásico no va a poder diagnosticar, y entre otras nuevas necesidades, se da el caso de las demencias, hace poco las personas ancianas eran consideradas sabias, ahora hace falta espacio en los hogares para ancianos, que ha pasado en la sociedad o es que nuestra neurogenética ha cambiado y las demencias ahora se presentan con más intensidad, hice un análisis de la consulta médica privada en consultorio y entre las 10 primeras causas esta la queja de memoria, y cuando se da ese problema surge la pregunta, a quien envié para que me haga una evaluación de memoria, donde al menos necesito que me evalúen 16 o 20 tipos de memoria: visual, auditiva, motora, etc. quien me puede hacer un test de memoria completo y válido, quien me puede hacer un diagnóstico diferencial de un trastorno de memoria orgánico o psicológico, si es psicológico, es por un parasitismo una agregación de un problema de atención, un problema de ansiedad, o un problema de depresión agregado, o definitivamente estoy ante un déficit cognitivo leve, que dependiendo de las características este sujeto en 5 años, se ve demencia, Alzheimer, y de que me sirve detectar un Alzheimer una vez que está establecido, yo necesito diagnosticar al paciente cuando me viene con esa primera queja, déficit de memoria, cuando viene una persona joven no voy a diagnosticar una demencia, un Alzheimer, le tendría que preguntar sobre la causa del problema, la interferencia de atención sobre su memoria, las demencias engloban a una serie de funciones neurocognitivas alteradas, donde el primer elemento es evidentemente la pérdida de memoria y converge en la pérdida total y completa, cuando el sujeto no recuerda quien es, ha perdido capacidades funcionales: el control sobre sus esfínteres, la marcha, etc.

Estaremos capacitados para atender estas necesidades cuando existe una falta de formación neuropsicología, es una nueva necesidad, pregúntele a una de nuestras mejores neuropsicólogas la Lic. Carmen Wilde, cuando en nuestro pre-grado no le dan importancia a la neurología y si en psicología no le damos importancia a esta parte del estudio del cerebro, probablemente sigamos con un déficit de profesionales capaces de atender estas necesidades. Para terminar me gustaría terminar con el mensaje de que se motivan, dirijan y especialicen en el área de la Neuropsicología

UNA NUEVA EDUCACIÓN A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CEREBRALES

☒ Docente ☐ Jornada

Autora: María Nela R. Paniagua Gonzales

**Dra. En Psicología Familiar Cristiana
Diplomados en Docencia Universitaria
Docente Universidades Privadas, Autora de muchos libros y textos de
acompañamiento escolar.**

INTRODUCCION

Estamos en una nueva era, la era de la comunicación y de la tecnología, que esta influenciando en todos los ámbitos del conocimiento humano, y la educación no es la excepción la tecnología se ha extendido al rea del diagnóstico médico y neurológico con asombrosos instrumentos que hoy nos permiten ver el cerebro en pleno funcionamiento.

En la poca de Luria, (creador de la neuropsicología) se tenía que esperar que los pacientes con lesiones cerebrales murieran para encontrar el área del cerebro que estaba lesionada y relacionarla con la conducta y comportamientos observados, cuando la persona estaba con vida.

Hoy en da la Tomografía por Emisión de positrones, muestra el cerebro en pleno funcionamiento, realizando diferentes actividades cognitivas, como leer y comprender un texto escrito, o resolver una operación aritmética. Hoy podemos comprender el funcionamiento del cerebro desde su interior, mientras la persona está consciente.

Estos avances tecnológicos han dado lugar a las neurociencias, que a su vez contribuyen grandemente a la comprensión de la educación desde el cerebro. Todo este conocimiento debe dar lugar a un nuevo paradigma educativo, que tome en cuenta las competencias cerebrales, que ciertamente, deben promover cambios en la práctica educativa actual.

COMPRENDIENDO Y CONOCIENDO AL CEREBRO

Comprendiendo cómo funciona el cerebro, en correspondencia con las conductas de las personas; podemos entender que el cerebro tiene competencias que afectan a todo lo que pensamos, decimos y hacemos. Estos conocimientos cobran especial importancia en el campo educativo.

Basados en estos conocimientos solo queda un camino que seguir en el ámbito educativo y es adecuar las estrategias de enseñanza, la organización curricular, la organización pedagógica, los entornos educativos, la relación maestro alumno, la evaluación, incluso la organización general de la educación, al funcionamiento cerebral. El cerebro humano del adulto pesa entre 1300 y 1500 gramos, Tiene el tamaño de un pomelo, y esta compuesto principalmente de agua en un 78%, grasa en un 10% y proteína en un 8%. El cerebro vivo, en su capa externa, tiene la consistencia de un hongo y por dentro es tan blando que puede ser cortado como un cuchillo para mantequilla.

Se calcula que utilizamos menos del 1% de la capacidad procesadora proyectada de nuestro cerebro. Cada una de nuestras 100.000 millones de neuronas se conecta corrientemente con otras 1.000 a 10.000 neuronas. Nuestro cerebro es capaz de procesar hasta 127 bits de datos por segundo. Sin embargo la cognición humana no es algo estático, es todo un proceso.

El cerebro humano por fuera tiene unos pliegues o circunvoluciones, estos pliegues son la parte del córtex cerebral, (vocablo latino que significa cáscara) El cerebro humano, tiene mayor extensión de córtex no comprometido (sin función específica alguna identificada hasta ahora) que cualquier otra especie animal del planeta (Howard, 1994). Esta situación ubica a los seres humanos, como la única especie con una extraordinaria flexibilidad para aprender, y con un cerebro plástico que puede adaptarse a innumerables situaciones, dependiendo de una adecuada estimulación (plasticidad cerebral)

ENERGIA Y ALIMENTO PARA EL CEREBRO

El cerebro es una maravilla de complejidad, de funcionamiento y de adaptación, sin embargo el cerebro no es un eficaz productor de energía. El cerebro constituye un 2% del peso del cuerpo de un adulto pero consume un 20% de la energía.

La fuente primordial de energía para el cerebro, es la sangre, que aporta nutrientes tales como glucosa, proteína, oligoelementos y oxígeno. El cerebro recibe unos 36 litros de sangre cada hora, unos 891 litros por día.

El oxígeno es fundamental para el cerebro, pues utiliza una quinta parte del oxígeno del cuerpo. Si se interrumpe el suministro de sangre al cerebro, perdemos la consciencia en pocos segundos. Los niveles mayores de atención y de funcionamiento cognitivo superior están relacionados con una mejor calidad de aire de mejor calidad (menos dióxido de carbono y más oxígeno).

El cerebro necesita de 8 a 12 vasos de agua cada día para un óptimo funcionamiento, es decir que el agua aporta al equilibrio electrolítico del cerebro que determina su correcto funcionamiento. (Hannaford, 1995) ²¹encontró que la deshidratación es un problema común en las aulas escolares, lo que ocasiona letargo y debilitamiento en el aprendizaje

Sin embargo el alimento real del cerebro en crecimiento es el mundo exterior. El cerebro asimila los olores, sonidos, visiones, sabores y tacto, y tiene de nuevo el input en innumerables conexiones neuronales que dan lugar al aprendizaje

EL APRENDIZAJE EXPLICADO DESDE LA FUNCIONALIDAD CEREBRAL

La actividad central del cerebro es el aprendizaje general, el hemisferio izquierdo procesa las cosas más en partes y de modo secuencial y el hemisferio derecho procesa la información de manera global y holística. Sin embargo debemos considerar que ambos hemisferios determinan el procesamiento integral, pues no existe situación en la que solamente actúe un hemisferio. Por ejemplo el hemisferio izquierdo es el encargado de procesar el lenguaje a nivel de gramática, sintaxis, semántica y pragmática, pero es el hemisferio derecho que le da la información de la representación del lenguaje. El hemisferio derecho se encarga de la síntesis de los objetos es decir de su imagen, de su forma, de su color y de su situación espacial.

Para las personas diestras, la función motora gruesa (grandes movimientos) está controlada por el hemisferio derecho, mientras que la motricidad fina generalmente depende más de una actividad del hemisferio izquierdo, por lo tanto ambos hemisferios trabajan en estrecha coordinación, aunque ambos tienen sus características

²¹ Erick Jensen “Las Competencias Cerebrales”

El aprendizaje puede iniciarse voluntariamente, es decir desde una decisión interior o puede ser estimulado, o motivado desde el exterior

En el ámbito educativo estructurado, el aprendizaje se inicia, desde las acciones que los profesores realizan, creando expectativas en los alumnos sobre los contenidos que se van enseñar, entonces, se activa el tono cortical, en la zona prefrontal, y el cerebro se pone atento, para recibir la información a través de sus analizadores que son los órganos sensoriales en este caso la visión y la audición)

Posteriormente ocurre un proceso de transducción que implica convertir la información que ingresa por los analizadores en ondas eléctricas que llegan al cerebro a las áreas respectivas, cuando Algún tipo de estímulo llega al cerebro se desencadena el proceso de aprendizaje, que como dijimos puede ser interno (una tormenta de ideas o un debate creativo) o una nueva experiencia, como resolver un rompecabezas.

Luego, es estímulo se distribuye en el cerebro y se procesa a varios niveles. Finalmente, tiene lugar la formación de una memoria potencial. Eso significa simplemente que las piezas están en su lugar de manera que el recuerdo se pueda activar con facilidad.

Por lo tanto podemos decir que el aprendizaje, modifica el cerebro, con cada nueva estimulación, experiencia y conducta.

¿CÓMO OCURRE EL PROCESO DE APRENDIZAJE A NIVEL CEREBRAL?

Toda estimulación nueva que ingresa en el cerebro, se convierte en impulsos. Estos impulsos viajan a estaciones de procesamiento y distribución como el tálamo, situado en medio del cerebro.

Una vez que se recibe la entrada del estímulo, cada célula cerebral actúa como una diminuta pila eléctrica. Los cambios en el voltaje favorecen la transmisión de señales necesarias para el desarrollo dendrítico.

Cuando el cuerpo celular envía una descarga eléctrica hacia fuera del axón, se estimula la liberación de componentes químicos denominados neurotransmisores que están almacenados en la brecha (espacio inter sináptico), que es la distancia entre el final de un axón y la punta de una dendrita.

Una vez que esta descarga eléctrica llega a la brecha, la reacción química dispara (o inhibe) una nueva energía eléctrica en los receptores de la dendrita conectada. La señal va de eléctrica a química y de nuevo eléctrica; se repite el proceso hasta la siguiente célula.

Estas múltiples sinapsis o conexiones neuronales, llegan a conformar verdaderas ramas o redes neuronales. Las ramas ayudan a establecer más conexiones hasta, en algunos casos, establecer verdaderos bosques neurales que ayudan a la comprensión y el conocimiento en general.

Cuando las células se conectan con otras células, que están en estrecha proximidad y la sinapsis es utilizada casi sin esfuerzo, una y otra vez, surge el aprendizaje. Generalmente surgen nuevas sinapsis después del aprendizaje.

Luego de la sinapsis y la conformación de redes, podemos decir que una vez más el aprendizaje cambia al cerebro, esta vez alterando la química cerebral a nivel de los neurotransmisores.

FORMACIÓN DEL APRENDIZAJE DURADERO

A pesar de que el aprendizaje memorístico, esta tan venido a menos, no se puede hablar de aprendizaje sin referirnos a la memoria. Después de todo, si se ha aprendido algo, la única evidencia del aprendizaje es el recuerdo.

Donald Hebb, el gran psicólogo canadiense, postulo correctamente hace más de cincuenta años que el aprendizaje se produce cuando una célula requiere menos impulsos de otra, la siguiente vez que se activa. Es decir que se

produce el aprendizaje cuando el cerebro utiliza lo que tiene almacenado en la memoria a largo plazo, para responder de modo distinto.

El aprendizaje duradero o la memorización a largo plazo (MLP), es esencial para el proceso físico real del aprendizaje.

LA QUÍMICA CEREBRAL PARTICIPA EN EL APRENDIZAJE

Las conductas cotidianas se ven muy afectadas por componentes químicos flotantes del cerebro. Los neurotransmisores, glutamato y GABA actúan como teléfonos celulares que ofrecen comunicaciones específicas. Los demás componentes químicos como las aminas y los péptidos (mensajeros) actúan más como ondas de radio que pueden emitirse a amplias zonas del cerebro.

Entre otros, los neurotransmisores implicados en el aprendizaje son generalmente la serotonina, dopamina y la noradrenalina, que producen las conductas que se pueden ver realmente en el aula, tales como atención, el estrés o la somnolencia.

FORMANDO A LOS ALUMNOS PARA APRENDER A APRENDER

El cerebro se ha adaptado a nuestro estilo de vida desde el día que nacimos, nuestro cerebro es muy eficaz y adaptable. La educación debe valorar el proceso de aprendizaje que implica la acción cerebral, pero también debe valorar el resultado.

Un aula convencional reduce las estrategias de pensamiento y las opciones de respuesta. Los educadores que insisten en planteamientos únicos y acabados y que enfatizan en la respuesta correcta están ignorando lo que ha mantenido viva a nuestra especie durante siglos: la creatividad, que viene del pensamiento divergente, que es resolver problemas de diferente manera.

Las pruebas normalizadas y estrechas para obtener la respuesta correcta, infringen la ley de adaptación de un cerebro en desarrollo. La educación de calidad fomenta la exploración del pensamiento alternativo, las respuestas múltiples y la autoconciencia creativa.

Estudios demuestran que cuando existe habituación en el cerebro, el aprendizaje se detiene, pero cuando existe el reto, la innovación y el planteamiento de nuevos objetivos, se desencadena la motivación interna que es la antesala del aprendizaje. Por lo tanto la enseñanza de los contenidos debe ser siempre novedosa, dinámica, además debe promover un nivel adecuado de desafío.

LA PREPARACIÓN PARA LA ENTRADA EN LA ESCUELA COMIENZA EN LA CONCEPCIÓN

La primera oportunidad de preparar a los niños para la escuela está en el seno materno. Un feto en desarrollo es muy sensible al estrés y a la mal nutrición pero también es muy sensible al estímulo, y al afecto como promotor cerebral. La mayoría de las células cerebrales se producen entre el cuarto y el séptimo mes de gestación. Estimular desde tempranas edades es muy importante pues la organización cerebral comienza durante el desarrollo embrionario es modelada y modificada por la experiencia durante el crecimiento.

COMPRENDIENDO LA INFANCIA DESDE LA NEUROPSICOLOGÍA

En los últimos 20 años, las neurociencias han realizado grandes aportes al conocimiento y a la comprensión del desarrollo humano. El aspecto más significativo es el haber encontrado una directa relación al desarrollo cerebral y la educación.

A este nivel de avance científico podemos preguntarnos ¿Será que las intervenciones en el aula pueden modificar las redes neurales relacionadas a la cognición en forma tal que las modificaciones se generalicen más allá de los dominios específicos de la instrucción? O preguntarnos, ser que el desarrollo y maduración cerebral, son la base de los aprendizajes que se dan durante el desarrollo evolutivo del ser humano?

Definitivamente si... Hoy se conoce que la corteza cerebral provee el sustrato biológico para las capacidades cognitivas humanas y es sin duda la parte del cerebro que nos permite distinguarnos de otras especies. La corteza cerebral esta caracterizada por una organización modular funcional; distintas reas corticales con proyecciones específicas aferentes, que llegan, y eferentes, que salen, y que están dedicadas a diferentes funciones. La corteza cerebral abarca alrededor de dos tercios de la masa neuronal de nuestro cerebro y alrededor de tres cuartos de todas las conexiones (sinapsis).

Las neuronas neocorticales, es decir las neuronas de la corteza cerebral, se producen esencialmente a partir de la mitad de la gestación hasta el período postnatal inmediato. Las neuronas se generan en zonas de proliferación específica y luego de que se dividen migran, viajan a lo largo de distintas zonas del cerebro en desarrollo para lograr su posición final en donde forman capas de células o se agregan en núcleos.

Durante todo el desarrollo humano ocurre el proceso de migración celular pero también ocurre el proceso de neurogénesis, que significa la adición de nuevas neuronas que pueden mejorar funciones cognitivas como el aprendizaje asociativo.

Posteriormente y mediante el aprendizaje, ocurre la integración de todas las áreas cerebrales. Es decir todas las zonas que intervienen en el control y regulación de los movimientos, las sensaciones, las emociones y en las funciones cognitivas más elaboradas, como son el lenguaje y el pensamiento.

RELACION TEMPORAL ENTRE CRECIMIENTO CEREBRAL Y APRENDIZAJE

El nivel de complejidad de los procesos desarrollados en cada estadio y la maduración total de las funciones corticales es un proceso lento que requiere más de una década en los humanos. El ejercicio, la estimulación, el aprendizaje, la interacción social y los medios enriquecidos facilitan la migración celular y la neurogénesis en el cerebro, durante todo el desarrollo humano.

Dos y tres meses de edad:

Los aspectos más significativos en esta edad son la reducción de la tendencia al llanto, la aparición de la sonrisa social y la mantención de la atención a un estímulo visual, mediante la fijación. Estos fenómenos tienen que ver con el establecimiento de conexiones entre determinadas zonas del cerebro (corteza y tronco cerebral) y con la diferenciación de un grupo específico de células en regiones críticas para la memoria, como el hipocampo.

Siete meses de edad:

Durante estos meses se desarrolla la llamada memoria a corto plazo. Es decir, la capacidad de memorizar y comenzar a utilizar la información memorizada durante un corto tiempo. Esto se relaciona con el aumento y diferenciación celular y de las conexiones sinápticas entre la corteza prefrontal (parte anterior de la corteza frontal) y el hipocampo, como vimos crítico para la memoria, cuyo volumen en esta época de la vida casi alcanza al del adulto.

Así mismo, aparece el temor a las personas extrañas y a las discrepancias, que también coincide con la maduración de una estructura fundamental para las emociones que es la amígdala y con el establecimiento de las conexiones entre dicha estructura y la corteza prefrontal.

Segundo año de vida

El segundo año de vida se caracteriza por la aparición de competencias cognitivas y psicológicas que dependen en parte de un grupo particular de cambios en el cerebro.

La capacidad de comprender y expresar un lenguaje proposicional coincide con el rápido crecimiento celular de las conexiones en las reas cerebrales fundamentales para el lenguaje (Broca y Wernike) y también con el rápido crecimiento de células y axones que constituyen una estructura que une ambos hemisferios cerebrales que es el cuerpo calloso y al crecimiento de las estructuras del lenguaje que están en el hemisferio izquierdo.

La transmisión de un hemisferio al otro realizada mediante el cuerpo calloso, permite que los niños aprendan y comiencen a llamar por su nombre a las personas, los objetos, etc.

La habilidad para inferir los sentimientos y pensamientos seleccionados de otras personas se correlaciona con la maduración celular y conexiones dentro de un mismo hemisferio y entre los dos hemisferios de las regiones frontales y parietales donde están representadas las sensaciones somáticas.

La representación de las acciones prohibidas, también depende de una eficiente integración entre ambos hemisferios. Se desarrolla también la conciencia de sí mismo, en esta edad el niño se mira al espejo y se reconoce expresando emociones de placer y displacer que corresponden a la conectividad entre las regiones anteriores y posteriores de un mismo hemisferio cerebral y entre ambos hemisferios. Aunque la representación de los sentimientos del niño está esencialmente radicada en el hemisferio derecho, esta información se integra con lo que el niño ha aprendido respecto a su nombre, pensamientos e intenciones representadas primariamente en el hemisferio izquierdo.

Edad de 2 a 8 años

Las funciones cognitivas superiores del hombre emergen después del segundo año y se aceleran entre el quinto y octavo. Las habilidades que se desarrollan en esta edad incluyen

Integración del pasado con el presente (usualmente alrededor del cuarto año). Las memorias y representaciones pasadas se activan en forma automática para interpretar el momento presente; aparece la conexión causal entre puntos temporales.

Continúan desarrollándose las redes semánticas. La capacidad de aplicar las categorías semánticas a la experiencia influencia la forma en que los niños organizan y recuperan el conocimiento. Por ejemplo, si una lista de 12 palabras que contienen dos categorías semánticas tales como animales o frutas se le lee a los niños de 4 y 7 años, sólo los que se acercan a los 7 años son capaces de agrupar las correspondientes categorías semánticas.

La detección de relaciones compartidas entre categorías de eventos es una competencia importante que emerge después de los 4-5 años.

El cerebro entre los 4 y 8 años de edad obtiene el 90% del peso adulto con el mayor crecimiento de la superficie de la corteza cerebral entre los 2 y 6 años, esto coincide con un mayor consumo cerebral de sustancias como la glucosa (azúcar) en las estructuras corticales y subcorticales.

El balance entre el número de sinapsis que se forman y el número que se elimina cambia luego de los 5-6 años a una tasa que favorece esta última. La reducción de las sinapsis excesivas refleja la consolidación de las redes que representan nuevo aprendizaje. La mayor consolidación sináptica se observa en las áreas de asociación, especialmente en el área prefrontal.

Adolescencia.

La mayoría de los procesos cognitivos son funcionales a los 8 y 10 años. Sin embargo, la capacidad de pensamientos abstractos, el razonamiento lógico, la planificación y flexibilidad cognitiva aumentan durante la pubertad y los años de adolescencia. El aspecto crucial, en esta etapa de desarrollo humano, es la habilidad para detectar contradicciones lógicas o inconsistencia semántica entre creencias o entre emociones, sentimientos y creencias, tales como el reconocer pensamientos desleales en un amigo o la detección de las emociones humanas abstractas.

Los cambios psicológicos y cognitivos se correlacionan con la consolidación sináptica, es decir con las conexiones en la corteza prefrontal y la mielinización de los axones que conectan la corteza prefrontal con el resto del cerebro, y con la inclusión del cuerpo calloso en circuitos comprometidos en cognición social. De hecho, la última región del cerebro en madurar es la parte anterior de los lóbulos frontales que está implicada en cognición social.

El éxito en el colegio depende de las habilidades sociales que el adolescente tenga para controlar su propio comportamiento y de su capacidad de relacionarse con los otros. Existen redes neurales y regiones cerebrales comprometidas en la regulación de la cognición social y la emoción.

La amígdala interpreta las emociones y señales sociales, mediante la lectura de las expresiones faciales. En los adultos el grado de activación de la amígdala se correlaciona particularmente con la intensidad de la expresión facial, por ejemplo del miedo.

ESTIMULACION TEMPRANA DEL CEREBRO

El cerebro se adapta literalmente al estilo de vida de cada persona desde el día de su nacimiento. Y puede desarrollar nuevas conexiones con estimulación ambiental. El cerebro es maleable. Cuando se estimula y se enriquece el entorno; obtenemos cerebros con un córtex más grueso, más ramificación dendrítica, más prolongaciones de crecimiento y mayores cuerpos celulares. (Diamond, 1998) Esto significa que las células cerebrales se comunican mejor entre sí. Hay también más células de apoyo. Este proceso puede ocurrir en el plazo de 48 horas después de la estimulación.

Lo importante es el proceso de establecer conexiones, lo que sugiere la posibilidad de incrementar la capacidad de aprendizaje. Las personas más inteligentes probablemente tienen mayor número de redes neuronales que están entrelazadas de modo más intrincado, modificando la consistencia de la corteza cerebral que se torna más densa y consistente.

Estos cambios se emparejan favorablemente con los conocimientos obtenidos de experiencias complejas, específicamente del aprendizaje y de la memoria. El entorno y las experiencias incrementan el cableado del cerebro

Harold Chugani, neurobiólogo²² destaca que en la etapa escolar, el cerebro casi resplandece por el consumo de energía, quemando 225% de niveles de glucosa más que el adulto. El cerebro aprende más rápida y fácilmente durante los primeros años escolares. El cerebro casi estalla con un crecimiento espectacular, a medida que se adapta con asombrosa precisión al mundo circundante.

Después el cerebro descarta las células innecesarias y miles de millones de conexiones no utilizadas desaparecen en lo que se denomina la poda neurológica que ocurre entre los 1 y 11 años. La experiencia determina qué sinapsis se descartan, o más importante, qué sinapsis se conserva?

El cerebro tiene una línea base de conectividad neuronal, y el ambiente estimulante o enriquecido la incrementa por el contrario la falta de estimulación y experiencias la mantienen estática. De esta manera los alumnos pueden

²² Discovery Chanel; DOCUMENTAL “El cerebro”

terminar sus estudios secundarios con una línea base o con un cerebro enriquecido gracias a la estimulación, el aprendizaje y la experiencia.

Por lo tanto, son necesarios todos los esfuerzos para mejorar el proceso de aprendizaje durante la educación primaria que ser la base de la educación secundaria, mediante la estimulación, la repetición y la novedad. Basados en el conocimiento de que es mucho más fácil, por ejemplo, aprender a tocar un instrumento o hablar un idioma extranjero antes de los 10 años, debido a la gran capacidad de asociación que tiene el cerebro en la infancia.

LA IMPORTANCIA NEUROPSICOLÓGICA DEL MOVIMIENTO

Contrariamente al paradigma educativo actual, el movimiento tiene gran importancia en el desarrollo de las competencias cerebrales. El currículo educativo prioriza la enseñanza de contenidos lingüísticos y matemáticos en detrimento del movimiento.

Como expusimos anteriormente, para lograr la competencia del cerebro en el aprendizaje, debemos cambiar varias prácticas educativas que son comunes en la actualidad, uno de estos cambios es la consideración de la importancia del movimiento en el aprendizaje, especialmente en la educación primaria para el diseño de métodos y estrategias innovadoras que incluyen el movimiento.

IMPORTANCIA DEL MOVIMIENTO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

La etapa de la infancia se caracteriza por los retos físicos, los niños presentan un gran despliegue de actividad, los juegos y los deportes infantiles proporcionan al niño de esta etapa la oportunidad de adquirir fuerza, coordinación, agilidad y flexibilidad. El niño de esta etapa demuestra su habilidad ganada se expresa en los deportes y en los malabarismos impresionantes

Existe mayor destreza digital. El niño de primaria gradualmente, mejora su coordinación ojo-mano, e incrementa su vigor físico y la velocidad en los juegos. Estos logros físicos son graduales, pero constantes, y le permiten alcanzar nuevas habilidades motoras gruesas y finas. Toda esta expresión motora, tiene su base en el cerebro.

Durante años las comunidades educativas y científicas creían que pensar era pensar y el movimiento era el movimiento, y que ambos nunca se encontrarían. También durante años se pensó que el cerebelo (pequeño cerebro, ubicado en la parte posterior de la cabeza) era en gran parte responsable de los movimientos, sin embargo Leiner, neurobiólogo, estudió el cerebelo, e hizo algunos descubrimientos:

Primero: el cerebelo ocupa solo una décima parte del volumen que ocupa el cerebro, pero contiene más de la mitad de todas sus neuronas. Tiene unos 4 millones de fibras nerviosas, cuarenta veces más que incluso el tracto óptico que es altamente complejo. Estas fibras no solo aportan información del córtex al cerebelo, sino que retroalimentan al córtex cerebral. Por lo tanto si esto fuese solo para la función motora, ¿por que las conexiones están tan potentemente distribuidas en ambas direcciones en todas las zonas del cerebro?

El último lugar donde se procesa la información de movimiento es en el cerebelo, esta información, antes de pasar al cerebelo pasa por el córtex motor y por otras áreas de la corteza motora, para finalmente llegar al núcleo dentado, en el cerebelo. El núcleo dentado tiene, al mismo tiempo, una función significativa en el pensamiento, por lo tanto el movimiento estimula el pensamiento.

El sistema vestibular (oído interno) que controla el balance y el equilibrio es el primer sistema, en madurar. Este mismo sistema con los canales semicirculares del oído interno y los núcleos vestibulares son la fuente de recopilación y retroalimentación del aprendizaje.

Peter Strik del Veteran Affairs Medical Center of Syracuse, Nueva York, estableció otro vínculo, trazando una vía de vuelta desde el cerebelo a zonas del cerebro implicadas en la memoria, la atención y la percepción espacial. De modo sorprendente, la parte del cerebro que procesa el movimiento es la misma que procesa el aprendizaje. Además el cerebelo filtra e integra avalanchas de datos de entrada de forma compleja que permiten la toma de decisiones complicadas. Una vez más, la parte del cerebro que controla el movimiento está implicada en el aprendizaje.

Sorprendentemente, no hay un centro de movimientos en el cerebro (Grenfield, 1995). El movimiento y el aprendizaje tienen una interacción constante. Por lo tanto El juego, los deportes, las dramatizaciones los juegos de roles y todas las estrategias que impliquen movimiento facilitan el aprendizaje.

La zona conocida como la cingulada anterior es particularmente activada cuando se inician nuevos movimientos o nuevas combinaciones. Esta zona concreta parece unir algunos movimientos con el aprendizaje. Los primeros estudios de Prescott (1997) indican que si nuestros movimientos se debilitan, el cerebelo y sus conexiones son otras zonas del cerebro que se ven afectados. Señala que el cerebelo también está implicado en la conducta emocional compleja (inteligencia emocional), por lo tanto el movimiento, estimula el aprendizaje y regula la conducta emocional.

Algunos movimientos simples como los que tienen secuencias, giro, gateo, balanceo, mecerse, dar volteretas, andar de puntillas, están controlados en los niveles subcorticales, como los ganglios basales y el cerebelo. Pero los nuevos movimientos cambian el centro de atención del cerebro porque este no tiene recuerdos en que basarse para su ejecución. Es decir que el ejercicio entendido como la repetición de movimientos en cierto momento limita el aprendizaje, pues detiene la asociación neuronal. Sin embargo la estimulación, entendida como práctica de nuevas conductas, promueve nuevas asociaciones neuronales, por lo tanto mejora el aprendizaje

Muchos investigadores han comprobado que la integración sensorio motriz es fundamental en la preparación para la escuela. La investigación sugiere que la relación entre movimiento y aprendizaje continúa durante toda la vida.

En 1960, un niño de dos años de edad pasaba 20 horas a la semana sentado; ahora pasa unas 50 horas sentado, y pasa más de 5 horas diarias frente al televisor, teniendo en cuenta el volumen de estudios sobre la repercusión de la estimulación motora precoz sobre la lectura, la escritura y la capacidad de atención (Ayers, 1972, 1991; Hannaford, 1995)²³, afirman que nada tiene de extraño que muchos niños tengan problemas de lectura, por la falta de movimiento.

El movimiento tiene valor específico en la adquisición de la lectura, de la escritura de la atención, de la memoria y de la percepción. Por ejemplo, la zona vestibular del oído interno tiene una función clave en la disposición para la escuela. Restak (1979) declara Los niños pequeños que reciban estimulación vestibular periódica meciéndolos y haciendo que den vueltas, aumentaban de peso más rápidamente y desarrollaban la visión y el oído antes que otros niños.

Muchos expertos vinculan la ausencia de estimulación vestibular con docenas de problemas de aprendizaje, incluyendo dislexia. "El niño de cuatro años tiene diseñado esencialmente un cerebro que no va a cambiar mucho más"²⁴. Aunque se produce aprendizaje después de esa edad, gran parte de la infraestructura del cerebro está ya elaborada.

Por lo tanto es inútil divorciar el cuerpo de la mente y de la conducta, permitiendo que los niños se expresen mediante el movimiento solamente en el recreo y en las clases de educación física, que ni siquiera es suficiente, con su hora semanal, de acuerdo a la organización curricular en el nivel primario.

²³ Citados en Neurología y Cognición Humana de Anibal Ponce, Edit. Narcea, España, 2003

²⁴ Kotulak, 1996, pag 7

MOVIMIENTO QUE MEJORA EL APRENDIZAJE

Del mismo modo que el ejercicio modela los músculos, el corazón, los pulmones y los huesos, el movimiento fortalece los ganglios basales, el cerebelo y el cuerpo calloso, todas ellas zonas claves del cerebro.

El ejercicio aporta oxígeno al cerebro, pero también neurotrofinas (alimento cerebral alto en nutrientes) para mejorar el crecimiento y establecer más conexiones entre las neuronas.

El ejercicio físico, no solamente es trabajo muscular, implica estimulación cerebral que activa varias áreas cerebrales de acuerdo a su complejidad. De hecho, según el tipo de elaboración, del movimiento, la parte del cerebro implicada es la misma implicada en el aprendizaje. El cerebelo tiene mucho que ver en ello. Dustman, neurobiólogo, reveló los siguientes resultados de sus investigaciones con estudiantes de colegio, que entre tres grupos de prueba, el grupo que hacía ejercicios aeróbicos enérgicos mejoró la memoria a corto plazo, el tiempo de reacción (de respuesta) y la creatividad.

Se conoce que también el ejercicio aeróbico ayuda a la memoria, debido a las melodías cinéticas que utiliza, y que para ser reproducidas activan las vías de la atención sostenida en el cerebro. Por lo tanto el ejercicio aeróbico y otras formas de ejercicios de fortalecimiento pueden tener beneficios mentales duraderos.

El secreto es que el ejercicio físico por sí solo parece provocar una rápida respuesta de adrenalina y noradrenalina que facilitan la rápida recuperación de los recuerdos almacenados en la memoria a largo plazo.

Los investigadores saben que ciertos movimientos estimulan el oído interno. Eso ayuda al equilibrio físico, a la coordinación motriz y a la estabilización de imágenes en la retina. Los ejercicios y el baile están vinculados con un mejor pensamiento visual, una mejor resolución de problemas y mayor riqueza del lenguaje y creatividad.

Además el ejercicio trabaja a nivel de emociones, divertirse puede ser bueno para la salud. El ejercicio disminuye el estrés y mejora el funcionamiento del sistema inmunitario hasta tres días después de la diversión. Hay un vínculo directo desde el cerebelo hasta los centros del placer en el sistema emocional.

Los niños disfrutan con el juego en el patio lo hacen por una buena razón las experiencias sensorio motrices alimentan directamente los centros del placer de sus cerebros.

CONCLUSION

Son varias las prácticas educativas que deben ser innovadas en base al conocimiento de las neurociencias y de la neuropsicología, sin embargo por esta vez, se ha priorizado el movimiento. Es hora de cambiar las aulas silenciosas y sin movimiento, por aulas dinámicas, en las que los alumnos participen activamente, sin permanecer 4 horas en su sitio.

Todos los estudios basados en los avances de las neurociencias y de la neuropsicología, afirman la importancia del ejercicio en el rendimiento académico, desarrollando en los niños una actitud, más favorable a la escuela. El niño que hace ejercicios no presenta stress, y tiene mejor memoria y atención.

La práctica del movimiento, genera autodisciplina y voluntad para alcanzar objetivos. Cuando los alumnos están balanceándose en las dos patas traseras de la silla, en la clase, están estimulando su cerebro pues moverse activa la zona vestibular.

Por lo tanto, es tiempo de reemplazar la educación tradicional, por otra educación que considere las competencias del cerebro en el aprendizaje. El educador debe interesarse por integrar las actividades de movimiento en la enseñanza cotidiana.

Además debe procurar que esta práctica resulte motivante, que presente reto y desafío, y que sea novedosa, evitando la habituación que detiene la asociación neuronal, promoviendo continuamente la retroalimentación, que si es positiva cambia la química del cerebro. El cerebro libera neurotransmisores del placer, las endorfinas y la dopamina, que ayudan al alumno a disfrutar del aprendizaje

DIFICULTADES DEL APRENDIZAJE

☒ Docente ☐ Jornada

Autora: Martha Núñez Sangüeza

1. CARACTERIZACIÓN DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

1.1. Antecedentes Históricos

El estudio clínico de las dificultades del aprendizaje escolar se remonta a fines del siglo pasado, cuando aparecieron en Inglaterra y Alemania las primeras publicaciones sobre trastornos para aprender a leer, realizadas por oftalmólogos y neurólogos. Es también en esta época donde se comenzó a utilizar el término de “dislexias” para referirse al trastorno del aprendizaje de la lectura.

En 1925 el estadounidense Orton realiza pioneras investigaciones sobre el origen neuropsicológico de las dislexias; pero fue en 1963 que el Dr. Samuel Kirk, utiliza por primera vez el término de Dificultades del Aprendizaje, para describir a niños con desordenes en el desarrollo del lenguaje, el habla, la lectura y las aptitudes de comunicación asociadas. En algunos países de Latinoamérica, las primeras publicaciones clínicas sobre este tema fueron realizadas por Quirós (1959) y Azoaga (1964) en Argentina; Olea (1962) y Bravo (1968) en Chile; Mendilaharsu (1972) en Uruguay. Estas publicaciones se centraron en estudiar las alteraciones en el desarrollo de los procesos perceptivos visuales y psicomotores, vinculados con una disfunción cerebral, pues se presumía que las dificultades de aprendizaje se originaban en un déficit de ellos.

En décadas posteriores y con el auge de las neurociencias y en especial con la neuropsicología y la psicología cognitiva los estudios e investigaciones adquirieron una nueva orientación asociando su uso a déficits específicos en el desarrollo del lenguaje y de algunos proceso cognitivos superiores.

Se empieza a prestar atención a aquellos estudiantes que tenían serios problemas de aprendizaje en la escuela y que no se ajustaban a ninguna de las categorías de excepcionabilidad existentes²⁵. Estos niños y niñas no “parecían” ser disminuidos; es decir que aparentemente, no mostraban ningún problema desde el punto de vista físico; sin embargo, eran incapaces de aprender ciertas nociones y contenidos básicos de la escuela. Al buscar ayuda para identificar la causa del problema de estos estudiantes y encontrar alguien que pudiera ayudarlos, los padres se volvieron hacia otros profesionales, la mayoría pediatras, neurólogos, psicólogos y logopedas²⁶. Naturalmente, el punto de vista de estos profesionales provenía de sus respectivas disciplinas. Una de las consecuencias de esto fue que se empezaron a utilizar para describir o explicar los diferentes problemas de los niños y niñas palabras como *daño cerebral*, *disfunciones mínimas del cerebro*, *deterioro neurológico*, *deficiencias preceptuales*, *afasia* y *dislexia*. Muchos de estos términos todavía se utilizan.

- Análisis de la Educación Alternativa a partir de la Reforma Educativa de 1994

Con la Ley 1565 de la Reforma Educativa (1994)²⁷, se establece una nueva estructura del sistema educativo Boliviano con dos áreas: Educación Formal, organizada para toda la población sin dificultades de aprendizaje y Educación Alternativa, para atender a quienes no pueden desarrollar su educación en el Área Formal; además, esta

²⁵ Las categorías de excepcionabilidad hacen referencia a Dificultades o Problemas Generales del Aprendizaje, cuya etiología o causa es claramente identificable, tales como problemas por alteraciones sensoriales, ceguera o sordera; por alteraciones neurológicas como las epilepsias; por deficiencias mentales o daño cerebral como el retardo mental, las afasias y las parálisis; o por privación sociocultural y conflictos afectivo emocionales en el núcleo familiar como pobreza, desnutrición, clima familiar hostil o abandono.

²⁶ Cada uno de los diferentes profesionales explican los Problemas Generales del Aprendizaje desde su especialidad, así los neurólogos las categorizar desde un punto de vista médico, los psicólogos desde un punto de vista evolutivo, madurativo e intelectual, y los logopedas desde un punto de vista pedagógico.

²⁷ Para mayor información ver “Nuevo Compendio de Legislación sobre la Reforma Educativa y Leyes Conexas”, publicado por el Ministerio de Educación Cultura y Deportes, La Paz, 2002.

última con las siguientes sub-áreas: Educación de Adultos, Educación Permanente y Educación Especial, que atiende a los estudiantes con dificultades especiales de aprendizaje, mediante aulas de apoyo psicopedagógico dentro de la modalidad regular.

En cuanto a sus alcances el Art. 24 del Capítulo VII de la Ley de Reforma Educativa expresa: “La Educación Alternativa estará orientada a completar la formación de las personas y posibilitar el acceso a la educación a los que por razones de edad, condiciones físicas y mentales excepcionales no hubieren iniciado o concluido en educación formal”.

Por otra parte, el Capítulo VII de la Educación Alternativa en el Art. 28 señala: la división de Educación Especial, es responsable de la formación de las personas con necesidades educativas especiales con discapacidad, dificultades de aprendizaje o talento superior integradas y no-integradas, tanto en el área formal como alternativa. Sin embargo, el Capítulo VIII de las Disposiciones Generales, en el Art. 58 señala: “La Educación Alternativa es un área suplementaria y complementaria a la Educación Formal... está a cargo de organismos gubernamentales y no-gubernamentales que dispongan de recursos humanos y financieros...”.

Los párrafos referidos a Educación Alternativa en la Ley de la Reforma Educativa y otras disposiciones reglamentarias fueron establecidos con criterios estrechos, confusos y subalternizantes a la educación regular, cuyos efectos en la práctica no facilitaron mejoras en los procesos de aprendizaje y en cierta forma restringieron la implementación de acciones educativas en los centros educativos.

Actualmente, la Sociedad Boliviana en general, carece de información y posee escaso conocimiento acerca de las *dificultades del aprendizaje*, este vacío en los distintos ámbitos sociales ha llevado a dar distintas explicaciones sobre las causas o sus diversos significados y a desarrollar prácticas sociales, sustentadas en creencias, prejuicios, estereotipos y otras formas que se manifiestan en la discriminación y exclusión social en mayoría de los entornos culturales; motivo por el cual se crearon normativas nacionales como la Ley de la persona con discapacidad (Ley 1678) y el Plan Nacional de Igualdad y Equiparación de Oportunidades (PNIEO) que promueven el respeto a los derechos, de igualdad, equidad e inclusión social, para construir una sociedad que sea el espacio legítimo de y para todos.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS-1974), un promedio del 10% de la población mundial tiene alguna Necesidad Educativa Especial, tomando en cuenta esta referencia internacional en Bolivia se estima que existen 827.432 personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), distribuidas en:

3.5% de personas con discapacidad sensorial,

3% con discapacidad intelectual,

3% con discapacidad física y

0.5% de las personas con otras NEE.

En Bolivia, a la fecha no se ha realizado un censo real (específico) para determinar la cantidad de personas con Necesidades Educativas Especiales, en su generalidad los primeros intentos de obtener datos de estas personas estuvo relacionado con el área laboral en el año de 1998.

El Censo Nacional de Población y Vivienda 2001, incorpora en una de sus preguntas a las personas relacionadas con Discapacidad. Según la información establecida en el CENSO de un total de 1.977.665 hogares existentes en Bolivia, el 3.0% por ciento de ellos reportan que tienen en su hogar por lo menos a una persona con discapacidad física, esto equivale a 61.145 hogares, de los cuales el 57% están ubicadas en el área rural y el 43% en el área urbana. Sin duda esta información aún es insuficiente e incompleta porque solo incluye a personas con discapacidad física y no otro tipo de discapacidad intelectual, psicológica etc.

Según otro estudio realizado por el Instituto Nacional de Estadística (INE), “Encuesta Mejoramiento de las Condiciones de Vida 2001” (MECOVI 2001) se devela el porcentaje de personas con NEE²⁸ según tipo de discapacidad: a) mental, b) visual, c) Auditiva y/o de habla, d) Física y, e) otros.

²⁸ El actual concepto de **Necesidades Educativas Especiales (NEE)** se define en función de la necesidad de ayuda adicional del sujeto con respecto a las requeridas por los niños y niñas que asisten a las escuelas regulares; este nuevo concepto NEE implica una serie de cambios en el Sistema Educativo Plurinacional; nos encontramos con un concepto dinámico que da paso a una acción educativa como máxima responsable de restablecer el equilibrio perdido por la existencia de una deficiencia, discapacidad o minusvalía. De hecho, se considera que una necesidad educativa especial, es aquella que requiere:

Este estudio establece los siguientes datos de las personas con Necesidades Educativas Especiales:

38.5% personas con discapacidad física,

22.0% personas con discapacidad auditivos y/o de habla,

18.0% personas con discapacidad mental,

11.0% personas con discapacidad visual,

9.0% personas con otro tipo de NEE o dificultades específicas del aprendizaje.

Esta ausencia de información a nivel nacional nos hace pensar que en la mayoría de los casos las *dificultades del aprendizaje* son producto del alto costo social de la pobreza, las condiciones de vida, el atraso estructural, los efectos nocivos de un desarrollo mercantil y crecimiento económico que no tienen límites y promueve exclusión social, política y prácticas atentatorias a la integridad humana que derivan en el aumento del porcentaje de personas con necesidades educativas especiales.

- Situación educativa de las personas con Dificultades del Aprendizaje

Las personas con *dificultades del aprendizaje* en Bolivia no cuentan con un sistema Educativo acorde a sus necesidades de aprendizaje y al desarrollo de sus potencialidades. Actualmente más del 6 % de la población en etapa escolar son personas con necesidades educativas especiales²⁹. Las instituciones sólo acogen el 3.8 % con un currículo e infraestructura no adaptada a sus capacidades y necesidades.

En todo el país, existen 121 centros de Educación Especial en el área alternativa, que prestan servicios educativos de acuerdo a una categorización realizada según la clasificación actual del Sistema de Información Educativa.³⁰ Sin embargo, su calidad de enseñanza no garantiza la integración educativa, entendida ésta básicamente, como la inclusión de la población con NEE en edad escolar a las escuelas de educación regular, por estar limitados en: recursos económicos, recursos humanos, programas de capacitación y actualización permanente de los maestros.

Por otra parte, más de la mitad de los centros de educación especial son de convenio y pertenecen a organizaciones no gubernamentales que cobran sus servicios, lo que significa que la educación de las personas con *dificultades del aprendizaje* no es gratuita. Además de que no se cuenta con información acerca de cuántos niños y niñas con NEE se encuentran *excluidas/os* del sistema escolar³¹.

Estos Centros de Educación Especial presentan problemas de cobertura, de calidad y de logro educativo; si bien han dado respuestas, no consideran los distintos grados de necesidades educativas especiales y en la práctica han coexistido enfoques que han consolidado la institucionalización, con la búsqueda del “refugio” y han promovido la ruptura de una educación en el marco de la vida cotidiana familiar, barrial, de la comunidad.

De acuerdo al estudio estadístico de la población con necesidades educativas especiales que asiste a los centros de educación alternativa, realizado por el Ministerio de Educación y Culturas y la Agencia de Cooperación Internacional del Japón–JICA, se tiene la siguiente evolución: El año 2001 de un total de 254.489 estudiantes con necesidades educativas especiales se atendió a 6.477, lo que significa solamente el 2.55% de la población potencial, sin embargo en el año 2004 se logra atender al 3.08% de la población potencial que asciende a 281.098 estudiantes comprendidos entre 0 a 20 años de edad, es decir que más o menos 97% de niños y niñas con *dificultades del aprendizaje* no reciben ningún servicio educativo especializado, con excepción de casos menores que asisten a la educación formal³².

La atención a las *dificultades del aprendizaje* en el sistema educativo se ha visto obstaculizada por la ausencia de políticas de formación especializada de docentes y profesionales. Las pocas ofertas de formación no responden a las necesidades de la población con necesidades educativas especiales.

Ampliación del abanico de sujetos de la Educación para la Diversidad, ya que hasta este momento sólo eran clasificados como tales aquellos que presentaban severas discapacidades, mientras que ahora se incluyen, además, todas las personas que presentan algún tipo de problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización y que, como consecuencia de ello, requiere una atención específica diferente y unos recursos educativos específicos. Un sujeto tiene NEE cuando presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización, y cuando demanda una atención específica y mayores recursos educativos que sus compañeros de edad. Por tanto, cualquier niño, en un momento determinado de su desarrollo, puede presentar una necesidad educativa.

²⁹ Diseño Curricular Educación Especial – Versión Final, MEC - 2007

³⁰ Kamijo, T. Estudio Estadístico de la población con necesidades educativas que asisten a los centros de educación alternativa; Ministerio de Educación y JICA; 2006.

³¹ Diseño Curricular Educación Especial – Versión Final, MEC - 2007

³² Kamijo Takako; estudio estadístico de la población con necesidades educativas especiales que asiste a los centros de educación alternativa; Ministerio de Educación y culturas y JICA; 2006

Al no existir propuestas de formación en Educación para la Diversidad (Educación Especial) en las universidades públicas, emergieron algunas ofertas de formación a nivel privado que no responden a las necesidades educativas de la población con *dificultades del aprendizaje*. Por otro lado, a nivel de las normales existen algunas experiencias aisladas de formación docente en Educación Especial por tratarse de las primeras experiencias no responden a los requerimientos de formación especializada en las diferentes áreas de atención. (Discapacidad visual, discapacidad auditiva, discapacidad intelectual, dificultades del aprendizaje, superdotados).

Pese a que existe una normativa educativa que visibiliza a las personas con NEE, la exclusión y discriminación aún están presentes en las prácticas del Sistema Educativo Nacional Boliviano que se evidencia en los siguientes aspectos:

La integración educativa de niños y niñas con necesidades educativas especiales se da en bajos porcentajes y en condiciones de desigualdad en el acceso a la información (comunicación) y al currículo escolar (Adaptaciones curriculares).

Infraestructura inadecuada que no responde a sus necesidades de acceso físico.

Los docentes del área regular no tienen formación especializada para atender a esta población.

En Bolivia, existen pocas ofertas de formación en Educación para la Diversidad y en su mayoría son iniciativas privadas.

Los psicólogos y profesionales (maestros, fonoaudióloga, fisioterapeuta, estimuladora temprana, terapeuta ocupacional, etc.) que trabajan en los Centros Educativos y que tienen mucha experiencia no cuentan con ofertas de actualización y no son reconocidos adecuadamente.

En Bolivia, se desarrollaron experiencias en integración escolar, que en su mayoría, no dieron resultados positivos ya que no se tomó en cuenta aspectos fundamentales como la sensibilización a la comunidad educativa, capacitación docente, adaptaciones curriculares, infraestructura adecuada, apoyo de los padres, etc.

Los Centros de Educación, no están equipados en su totalidad adecuadamente para atender a la población con necesidades educativas especiales, no existe el Departamento de Psicología y no consideran importante el papel del psicólogo educativo, por lo que la mayor parte de Colegios Estatales carecen de dichos profesionales.

Existen organizaciones no gubernamentales que apoyan a la población con NEE, brindándoles servicios de educación que no están reconocidos a nivel gubernamental.

Por ello, se plantea un *modelo educativo que contemple un espacio de orientación y apoyo psicopedagógico* incorporando la nueva concepción de educación para la diversidad, la cual se amplía como un conjunto de recursos pedagógicos puestos a disposición de todos los estudiantes que puedan necesitarlos de forma temporal o continua, donde al hablar de *dificultades de aprendizaje* tendría cabida cualquier estudiante con NEE.

2. CONOCIENDO LAS DIFICULTADES DEL APRENDIZAJE

2.1. ¿Qué son las Dificultades de Aprendizaje?

Es un hecho inherente a la condición humana la existencia de diferencias individuales a la hora de aprender. Los estudiantes se diferencian notablemente en aspectos tales como las preferencias a la hora de aprender unos contenidos frente a otros; en cuanto a la dedicación, esfuerzo o atención que se pone en las tareas a aprender; en cuanto a la rapidez por transferir lo aprendido de un área a otra o a la cantidad de repeticiones necesarias para consolidar o retener un aprendizaje, por citar sólo algunas de las dimensiones en las que aparecen tales diferencias.

No cabe duda de que la existencia de tales diferencias, el hecho de que el estudiante no sea homogéneo en cuanto al aprendizaje, más aún el hecho de formar parte de un país pluricultural, como es Bolivia, hace compleja la tarea de enseñar. Ello ha obligado al maestro a ser creativo, a desarrollar estrategias y métodos igualmente diversos, y a permitir ritmos distintos y niveles de consecución diferentes dentro de los objetivos generales de su enseñanza.

En este sentido, las formas de enseñanza actuales son cada vez más sofisticadas, así las investigaciones en psicología cognitiva han desarrollado nuevas formas que mejoran en rendimiento de los estudiantes, al cambiar la forma en que los estudiantes organizan, procesan y relacionan la información con sus experiencias y saberes para construir nuevos significados y aplicarlos a su vida diaria.

Esta concepción educativa reconoce que los estudiantes tienen diferentes ritmos de aprendizaje, motivaciones, potencialidades y limitaciones que mediatizan sus experiencias, a partir de acciones integrales: implementación de aulas de apoyo, adaptaciones curriculares, maestros, psicólogos y profesionales con formación especializada, recursos alternativos de comunicación, fortalecimiento de la organización comunitaria y trabajo con padres de familia.

Sin embargo, es necesaria una aproximación conceptual que permita delimitar el campo específico de las dificultades de aprendizaje, para así poder seguir unas pautas elementales a la hora de abordar el tema desde la perspectiva educativa. Por lo que estamos en condiciones de afirmar que:

Definición de las Dificultades de Aprendizaje

“Las dificultades de aprendizaje son un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de entidades que se manifiestan por dificultades significativas en la adquisición y uso de la capacidad para hablar, leer, escribir, razonar o calcular. Estos trastornos son intrínsecos al individuo, y presumiblemente debidos a una disfunción del sistema nervioso central, pudiendo continuar a lo largo del proceso vital. Pueden manifestarse problemas en conductas de autorregulación e interacción social, pero estos hechos no constituyen por sí mismos una dificultad de aprendizaje. Aunque las dificultades de aprendizaje se pueden presentar concomitantemente³³ con otras condiciones discapacitantes (por ejemplo déficit sensorial, retraso mental, trastornos emocionales severos) o con influencias extrínsecas (como diferencias culturales, instrucción insuficiente o inapropiada), no son el resultado de dichas condiciones o influencias”³⁴

2.2. ¿Cuáles son las características de las Dificultades de Aprendizaje?

Antes de establecer las características de las DA sería importante aclarar que los problemas del aprendizaje escolar se dividen en dos grandes grupos: por un lado, los *Problemas Generales del Aprendizaje*; y por otro, los *Problemas o Dificultades Específicas del Aprendizaje*. Veamos a continuación en que se diferencian³⁵.

2.2.1. Problemas Generales de Aprendizaje

Estos se caracterizan por manifestar un retardo general de todo el proceso de aprendizaje, observándose lentitud, desinterés, deficiencia en la atención y concentración, afectando el rendimiento global.

³³ **Concomitante** hace referencia a que las Dificultades del Aprendizaje se pueden dar acompañadas de otros Problemas Generales del Aprendizaje, como por ejemplo ceguera, retardo mental, etc., pero que no son resultado o causados por estas últimas.

³⁴ La National Joint Committee on Learning Disabilities- en 1988 estableció la definición anterior, y al respecto afirmó que las características que se desprenden de esa definición son las siguientes:

- Las dificultades de aprendizaje (DA) no se deben a retraso mental o a trastornos emocionales.
- El estudiante con DA puede no tener disfunción del sistema nervioso central.
- El estudiante con DA tiene un cociente intelectual normal, o muy próximo a la normalidad. Incluso a veces, éste puede ser superior.
- Su ambiente sociofamiliar es normal.
- Su rendimiento escolar no concuerda con su capacidad intelectual.
- Una DA puede darse junto con otros problemas generales del aprendizaje, tales como deficiencias sensoriales, retraso mental, alteración emocional,... **pero esta no es el resultado directo de éstas últimas.**

³⁵ A fin de elaborar un diagnóstico más acertado de las Dificultades del Aprendizaje, Bravo, 1996 ha propuesto distinguir entre *problemas generales del aprendizaje y problemas específicos del aprendizaje*.

Estas características se presentan en niños y niñas con retardo mental, dificultades auditivas severas y alteración en la psicomotricidad. También es posible ver estas manifestaciones en niños con un desarrollo normal; pero, con inmadurez en el área cognitiva o verbal, lo que provocaría una lentitud para aprender.

En general, estos problemas presentan una etiología o causa evidente que puede ser por lesión cerebral, deficiencia mental, alteraciones orgánicas, alteraciones sensoriales o preceptuales, privación sociocultural o problemas afectivos emocionales y/o familiares severos.

2.2.2. Dificultades Específicas de Aprendizaje

Estos se manifiestan en niños y niñas con inteligencia normal o alrededor de lo normal que carecen de alteraciones sensorio motoras o emocionales severas. Su ambiente sociocultural y educacional es satisfactorio.

No logran un rendimiento escolar normal y presentan dificultades reiteradas en ciertas áreas del aprendizaje, funcionando bien en algunas y mal en otras. Estas dificultades dependen de alteraciones en el desarrollo, la maduración psíquica y neurológica; pero carecen de una etiología clara, por lo que difícilmente pueden explicarse.

La presencia de las dificultades se da en diferentes niveles de aprendizaje: recepción, comprensión, retención y creatividad en relación a su edad mental y ausencia de alteraciones sensoriales graves. Aprenden en cantidad y calidad inferior a lo esperado en relación a su capacidad. Este desnivel entre el potencial y la capacidad de aprendizaje se produce por alteraciones psiconeurológicas. En el presente capítulo nos enfocaremos en este último grupo de dificultades.³⁶

2.3. Características de las Dificultades Específicas del Aprendizaje

No hay ninguna señal única que indique que una persona tiene una dificultad de aprendizaje. Los expertos buscan una diferencia notable entre el progreso escolar actual y el nivel de progreso que podría lograr, dada su inteligencia o habilidad. La mayoría de ellas están relacionadas con las tareas de la escuela primaria, ya que las dificultades del aprendizaje tienden a ser descubiertas en esta etapa de formación. Es probable que el estudiante no exhiba todas estas señales, o aún la mayoría de ellas. Sin embargo, las investigaciones coinciden en el reconocimiento de las siguientes características:

- Factor de desfase³⁷. Es un componente clave en la identificación de las dificultades del aprendizaje e implica el desfase o desnivel entre sus aptitudes y que son por lo general normales o superiores y el rendimiento actual que alcanzan en la escuela. Es decir que aprenden en cantidad y calidad inferior a lo esperado en relación a su capacidad.
- Dificultades en el aprendizaje académico. Son estudiantes con dificultades en la habilidad de lectura básica, comprensión lectora, expresión escrita, cálculo y razonamiento matemático, que impide su participación activa en lo que se refiere a la investigación-acción ya que existe dificultad para realizar una construcción permanente de *saberes y conocimientos*, a través de instrumentos mediadores que regulan y orientan la relación con el mundo externo, como la simbología, las lenguas, las manifestaciones culturales, entre otras.
- Dificultades de lenguaje. Se interpretan en términos de deficiencias del lenguaje expresadas en la vocalización distorsionada, errores en la pronunciación y vocabulario pobre, que interfieren la interacción y en especial en la comunicación. No se explican ni se deben a privación sociocultural, factores afectivo emocionales familiares tales como pertenecer un hogar aymará o quechua que posee una lengua madre nativa.

³⁶ El presente capítulo profundizará los tipos de Dificultades Específicas del Aprendizaje; sin embargo, es importante aclarar que debido a que nuestra Nación está compuesta por 36 etnias, debemos estar concientes que existen 36 culturas ricas en costumbres y lenguas diferentes, que pueden, en ciertas ocasiones, llevarnos a confundir un problema de bilingüismo, pobre estimulación familiar y escolar con dificultades específicas del aprendizaje. Asimismo, el hecho de contar con una forma de enseñanza castellanizada puede generar una confusión por el manejo de la L1 y L2. Por ello, a la hora de hacer un diagnóstico inicial, será muy importante investigar el origen de la dificultad y conocer las características del estudiante, es decir si proviene del campo o ciudad, si en su hogar sus padres manejan más la lengua aymará o castellano, así como otros antecedentes de relevancia en relación a su ambiente de desarrollo y pautas de crianza. Todo esto permitirá llegar a una identificación adecuada y certera del problema con el fin de brindar un apoyo pertinente y sin caer en una estigmatización errónea.

³⁷ Fue popularizado por Bateman (1964)

- Dificultades perceptivas. Estos tienen que ver con la incapacidad para reconocer, discriminar e interpretar sensaciones, especialmente son deficiencias visuales y auditivas que no pueden explicarse por retraso mental, deterioros sensoriales, perturbaciones sensoriales o falta de oportunidades para aprender.
 - Déficit metacognitivos. Baker (1982) nos dice que consisten en dos factores: primero una conciencia de habilidades y estrategias y recursos que se necesitan para desarrollar una tarea con efectividad; el segundo, la habilidad para utilizar mecanismos autorreguladores, tales (predecir, planificar verificar y controlar) para asegurar la consecución de una tarea conexas.
 - Problemas socioemocionales. Rappaport (1975) señala que las emociones de los estudiantes con dificultades del aprendizaje se desarrollan de una forma diferente que de las de los estudiantes normales ya que actúan perturbadamente e internalizan sentimientos negativos de autoestima frustrados por sus dificultades para aprender.
 - Problemas de la Memoria. Hallahan y kauffman (1986) señalaron que estos estudiantes tienen problemas para recordar, tanto los estímulos auditivos como los visuales. Con frecuencia dichos estudiantes olvidan el deletreo de las palabras y la relación entre hechos y direcciones.
 - Dificultades Motrices. Myers y Hammill (1982) subrayaron al menos tres áreas importantes en las dificultades de motricidad: hiperactividad, hipoactividad y descoordinación.
 - Problemas de Atención. Los estudiantes con problemas de atención no pueden visualizar los estímulos importantes y en cambio se sienten atraídos por los estímulos irrelevantes. Mantienen periodos breves de atención, se distraen con facilidad y muestran hipersensibilidad. A menudo la hiperactividad se asocia a los problemas de atención. La hiperactividad se refiere a un exceso de actividad motriz sin finalidad concreta.
- Necesidad de Ajustes o Modificaciones Curriculares. Un niño o niña con dificultades de aprendizaje necesita una educación que responda a sus NEE, lo que supone realizar algunos “ajustes metodológicos y didácticos”, que en particular facilite los procedimientos de enseñanza utilizados con la mayoría de los mismos.

2.4. ¿Cómo se dan las Dificultades Específicas del Aprendizaje?

En la mayoría de los casos no se sabe como un niño o niña llegó a tener dificultades del aprendizaje, sin embargo los factores etiológicos³⁸ o causales identificados entran en general dentro de tres categorías: lesiones cerebrales, desequilibrios químicos y factores ambientales.

Algunos profesionales creen que los niños con dificultades de aprendizaje sufren algún tipo de lesión cerebral considerada insuficiente para causar un problema de aprendizaje generalizado y serio en todos los aspectos del desarrollo intelectual. Por lo tanto, se dice que son estudiantes con una disfunción cerebral mínima, que implica una lesión cerebral leve que impide que el cerebro funcione bien pero donde no hay evidencias claras de una lesión cerebral.

Otros investigadores afirman que los desequilibrios bioquímicos en el cuerpo de un niño o niña pueden ser la causa de las dificultades del aprendizaje. Los desequilibrios en los neurotransmisores (serotonina, dopamina, norepinefrina, acetilcolina y otras sustancias químicas) se asume que pueden ser responsables de causar dificultades en la transmisión de impulsos neuronales y consecuentemente de provocar dificultades de aprendizaje y conducta.

Lovitt (1978) cita tres tipos de influencias ambientales que cree que están relacionadas con las dificultades del aprendizaje: perturbaciones emocionales, falta de motivación e instrucción insuficiente. Muchos niños y niñas con dificultades de aprendizaje también tienen desordenes de conducta. Algunas investigaciones han demostrado que encontrar la clave para el problema motivacional del estudiante puede algunas veces resolver la dificultad de aprendizaje.

Una variable que posiblemente sea una contribución importante para estas dificultades es la calidad de la instrucción que reciben. Lovitt, afirma que posiblemente mas del 90% de niños y niñas con esta dificultades del aprendizaje

³⁸ CECIL D. Mercer. (2006). Dificultades de Aprendizaje I. Tomo 1. Ediciones CEAC. Barcelona.

presentan una incapacidad no a causa de que tengan un problema de percepción, sinapsis o memoria, sino porque se les ha enseñado de forma incorrecta. Las dificultades del aprendizaje se crean no nacen³⁹.

2.5. ¿Cuáles son las Dificultades Específicas de Aprendizaje?

Las dificultades específicas de aprendizaje más frecuentes son:

Dificultades en el habla o expresión oral: Dislalia

Dificultades en las Habilidades Motoras

Dificultades en la lectura: Dislexia

Dificultades en la expresión escrita: Disgrafía

Dificultades en las matemáticas: Discalculia

Déficit atencional e hiperactividad.

2.5.1. Dificultades en el habla o expresión oral. *Dislalia*

Se define como una alteración funcional del habla, caracterizada por omisiones, sustituciones o distorsiones de sonidos dentro de las palabras. Los estudiantes con “dislalia” presentan un retraso significativo, respecto a otros individuos de su edad, en la adquisición y maduración de los esquemas motrices del fonema y en la producción de la palabra. Es importante hacer notar que estas dificultades no se dan en aquellos estudiantes que están aprendiendo una lengua nueva o hablan otro idioma.

Características o Indicadores de Detección

Sintomatología Esencial:

Su habla es ininteligible, están alterados la mayoría de los fonemas.

Omite o distorsiona muchos fonemas al hablar. Ej. Cuchillo por cuchio o cutio.

Sustituye algunos fonemas por otros u omite algunos. Ej. Gallina por gayina.

Sustituye un fonema por un sonido que no pertenece al sistema fonológico español.

Sintomatología Asociada:

Es notorio su rechazo a hablar en la escuela.

Su habla es motivo de burla de sus compañeros.

Tiene un bajo rendimiento escolar.

Se distrae con facilidad.

Controla esfínteres⁴⁰.

Es poco ágil en los movimientos de sus órganos fonoarticulatorios.

Su edad supera los cuatro años.

Colorea pica y recorta de acuerdo a su edad.

Sus hábitos de alimentación son adecuados⁴¹.

Tiene buena coordinación motriz general.

Discrimina adecuadamente ruidos y sonidos del cuerpo y del ambiente.

Discrimina adecuadamente unos fonemas de otros.

Su comprensión del lenguaje es normal.

Factores Predisponentes:

Sobreprotección familiar y falta de autonomía en sus relaciones.

Tiene hermanos más pequeños que él.

³⁹ CECIL D. Mercer. (2006). Dificultades de Aprendizaje I. Tomo 1. Ediciones CEAC. Barcelona

⁴⁰ Un **esfínter** es una estructura, usualmente **muscular** en forma circular o de anillo, que permite el paso de una sustancia de un órgano a otro por medio de un tubo u orificio a la vez que impide su regreso. Los encargados de permitir el control de la excreción de orina o materia fecal hacia el exterior del cuerpo son el **esfínter uretral y anal** respectivamente.

⁴¹ Es claro que si existen indicadores de desnutrición, no podemos diagnosticar una dificultad específica de aprendizaje, sino una desnutrición con problemas generales de aprendizaje.

Existe evidencia de trauma emocional, celos u otros.
Madre con estados de ansiedad frecuentes.
Procede de una familia de emigrantes de distinto idioma⁴².
Ambiente familiar desestructurado, con conflictos.
Los padres o hermanos mayores también hablaron o hablan con dislalias.
Diferenciales.
No existe evidencia o diagnóstico de sordera. No aparece déficit auditivo.
No existe evidencia o diagnóstico de deficiencia mental.
No existe evidencia o diagnóstico de lesiones en el S.N.C.
No existe evidencia o diagnóstico de lesiones en los órganos bucolinguofaciales.
Su expresión es fluida, sin bloqueos, ni repeticiones exageradas.
Estructura bien las frases al hablar.

Causas

Según las investigaciones las causas pueden ser:

Incapacidad de formar un esquema motor es decir interiorizar una regla que permita la aplicación de un movimiento aprendido en una diversidad de situaciones.

Incapacidad de discriminar adecuadamente los sonidos de la cadena hablada.

Inadecuada percepción acústica de la palabra que tiene almacenada el niño o niña que es con lo que compara lo que oye.

Factores psicoafectivos en la primera infancia, como la falta de cariño, celos de un hermano, rechazos, experiencias traumáticas y otras que retardan o perturban la evolución del lenguaje.

Factores ambientales como un nivel cultural muy bajo, modelos inadecuados para la implantación del lenguaje.

Factores hereditarios.

Clasificación de las Dislalias

Algunos autores dividen esta entidad en los siguientes tipos:

a. Dislalia funcional: Es la alteración de la articulación producida por un mal funcionamiento de los órganos articulatorios.

El niño o niña con dislalia funcional no usa correctamente dichos órganos a la hora de articular un fonema a pesar de no existir ninguna causa de tipo orgánico. Es la más frecuente y sus factores etiológicos pueden ser:

- *Falta de control en la psicomotricidad fina.* La articulación del lenguaje requiere una gran habilidad motora. Prueba de ello es que aquellos fonemas que precisan un mayor control de los órganos articulatorios, especialmente de la lengua, son los últimos que aparecen (/l/, /r/ y sinfonos⁴³).

- *Déficit en la discriminación auditiva.* El niño y niña no decodifica correctamente los elementos fonémicos de su idioma y no percibe diferenciaciones fonológicas del tipo sordo/sonoro, dental/velar, oclusivo/fricativo, etc., produciendo errores en la imitación oral.

- *Errores perceptivos* e imposibilidad de imitación de movimientos.

- *Estimulación lingüística deficitaria.* Ello explica la frecuencia de dislalias en niños y niñas de ambientes socioculturales deprivados, abandonados, en situaciones de bilingüismo, etc.

- *De tipo psicológico:* sobreprotección, traumas, etc., que hacen persistir modelos articulatorios infantiles.

⁴² Entre los factores que pueden causar confusión, como antes se lo mencionó, pueden estar el que el estudiante proceda de una familia de emigrantes de distinto idioma, en ese caso si se dará una distorsión del lenguaje oral pero será un problema de bilingüismo y no una dislalia.

⁴³ Es toda sílaba doble que se pronuncia en un sólo golpe, o sea, dos consonantes al mismo tiempo. Los fonemas /l/ y /r/ se funden o licuan con otros con /p/, /b/, /t/, /d/, /g/, /c/, y se forman las combinaciones: bl, pl, fl, br, pr, cl, cr, gl, gr, tr, dr, etc.

- *Deficiencia intelectual*. Las dislalias son un problema añadido a los del lenguaje del niño o la niña deficiente. Su corrección hay que plantearla a más largo plazo, es más lenta y estará condicionada por su capacidad de discriminación auditiva y su habilidad motora. Cuando nos referimos a la dislalia habitualmente se refiere a la dislalia funcional y los tipos de errores más habituales son: sustitución, distorsión, omisión o adición.

b. *Dislalia Evolutiva*. Se refiere a las fallas en la pronunciación (articulación) de los sonidos del habla en los niños más pequeños, como consecuencia del proceso normal de aprendizaje de la lengua nacional, nativa o materna. Consideramos que no debería hablarse aquí realmente de Dislalia, pues si se trata de un proceso normal de desarrollo, ¿para qué rotularlo como trastorno?

c. *Dislalia Audiógena*. Es la alteración en el habla como consecuencia de pérdidas auditivas (hipoacusias, sorderas) o desórdenes en la discriminación auditiva. Aquí la Dislalia sería un síntoma y a la vez un resultado de tales trastornos auditivos. Hay que tratar primero el problema auditivo.

d. *Dislalia Psicógena*. Se tipifica como una dificultad del habla que presentan generalmente las personas con retraso en su desarrollo global, debido a la lentitud de su aprendizaje.

e. *Dislalia Orgánica*. Se genera como secuela de malformaciones de las estructuras del mecanismo fono – articulador del habla. Obviamente deben comenzar a solucionarse con la corrección de tales malformaciones. También conocida como *Disglosia*.

2.5.2. Dificultades en las Habilidades Motoras

Dificultad significativa del desarrollo de la coordinación motora que no se origina por una lesión cerebral o deficiencia intelectual. El diagnóstico sólo se establece si interfiere significativamente en el rendimiento académico o actividades de la vida cotidiana. También se ven afectadas la memoria de tareas motoras y la integración de funciones motoras. Las manifestaciones varían según la edad y pueden afectar otras áreas como el lenguaje. (Kaplan y Sadock, 1999).

Características o Indicadores de Detección

Se han definido tres áreas principales de déficits motores: la torpeza, los movimientos adventicios y dispraxia.

- La torpeza, que se define técnicamente como la lentitud o dificultad en el movimiento de las articulaciones, implica una *disrupción*⁴⁴ en la integración de los grupos de músculos agonistas y antagonistas. Aunque la torpeza se define en términos de efectos a nivel básico de los movimientos de las articulaciones, también puede reducir la capacidad para realizar tareas motoras más complejas como manejar una maquinaria o dibujar.

- Los movimientos adventicios pueden incluir movimientos involuntarios que tienen lugar durante movimientos voluntarios. El exceso de movimientos (p. ej., *sincinesias*⁴⁵, pegar y sacar la lengua o masticar mientras se recorta) puede incluir movimientos en espejo (como los que ocurren en músculos simétricamente activos) o movimientos que se observan en grupos de músculos que no están relacionados (p. ej., abrir la boca al correr). Otros movimientos adventicios incluyen los tics o el temblor.

- La *dispraxia*⁴⁶ o incapacidad para aprender la ejecución de movimientos secuenciales voluntarios (en relación a la edad o la inteligencia verbal), no puede atribuirse a limitaciones sensoriales o mecánicas y no mejora cuando las tareas específicas se ejecutan sin límite de tiempo. Su expresión puede implicar una gama de movimientos

⁴⁴ La **disrupción** es el estado de un cuerpo sometido a la acción de fuerzas opuestas que lo atraen, es decir acciones no coordinadas que generan torpeza en los movimientos del cuerpo.

⁴⁵ **Sincinesias**: Son movimientos que se realizan de forma involuntaria, al contraerse un grupo de músculos, al realizar otro movimiento sobre el que centramos nuestra atención. Por ej., mientras el niño o niña escribe saca la punta de la lengua. Tiene que ver con cierta inmadurez sobre el control del tono. Suele ser algo normal hasta los 10-12 años, edad en la que van desapareciendo. Por sí mismas no son un trastorno, sino que suelen formar parte de algún otro problema.

⁴⁶ La **dispraxia** es conocida también como el “síndrome del niño torpe”, porque quienes la padecen suelen tener cierta torpeza y lentitud al ejecutar movimientos coordinados tales como hablar, recortar con tijeras, escribir, abotonarse, atarse los cordones de los zapatos, etc. También se le conoce con otros nombres como *disfunción motriz*, *desorden de la coordinación del desarrollo* o *dificultades moto-perceptuales*.

musculares, o localizados (p. ej., cara, lengua o manos) o globales, y puede depender parcialmente de la dominancia cerebral (tanto en funciones espaciales como lingüísticas y tanto en tareas diestras como zurdas).

Entre las dificultades concomitantes más comunes se incluye el déficit de atención, y entre las complicaciones más frecuentes se observa una tendencia a convertirse en el “blanco” de las bromas entre sus compañeros, con el subsiguiente deterioro de la autoestima y una conducta de evitación con respecto a los deportes o actividades que demanden coordinación del cuerpo.

Causas

Se desconocen las causas, pero las hipótesis se centran en orgánicas y del desarrollo. Se ha sugerido que los factores de riesgo para este trastorno serían la prematuridad, hipoxia, malnutrición perinatal y bajo peso al nacer.

Las anomalías neuroquímicas y las lesiones del lóbulo parietal también se han sugerido como factores que contribuirían a los déficits de la coordinación. Pero dado las importantes asociaciones que tiene con el trastorno de la comunicación, y aunque se desconocen los agentes causales específicos para ambos, se propone que posiblemente tengan un origen multicausal.

2.5.3. Dificultades en la lectura:

Dislexia

Desorden específico en la recepción (decodificación), en la comprensión y/o en la expresión de la comunicación escrita, que se manifiesta en dificultades reiteradas y persistentes para aprender a leer. Se caracteriza por un rendimiento inferior al esperado para la edad mental, el nivel socioeconómico y el grado escolar. Además, es independiente a su cociente intelectual, que puede ser normal o superior a lo normal.

La dislexia se manifiesta por una dificultad de identificar, comprender y reproducir los símbolos escritos del lenguaje y, por lo tanto no pueden ser diagnosticadas hasta que el niño o niña empieza a leer y escribir. Esto sucede alrededor de los cinco o seis años.

No todos los disléxicos presentan las mismas características ni en la misma intensidad, por eso es tan difícil diagnosticar al estudiante con dislexia, ya que los síntomas son inconsistentes porque “lo más consistente de la dislexia es su inconsistencia”, estos estudiantes son capaces, en un momento dado, de hacer una tarea o ejercicio bien y horas más tarde hacer la misma tarea mal. Por ello, los test habituales que se les pasan son muy subjetivos y hay que tomar esto en consideración.

Características o Indicadores de Detección

Niños de Preescolar (niños y niñas de 3 a 5 años)

Historia Familiar de problemas disléxicos (padres, hermanos, otros familiares)

Confusiones en la pronunciación de palabras que se asemejan por su fonética

Retraso en el desarrollo del habla con dificultades para articular o pronunciar palabras.

Desarrollo lento del vocabulario

Retraso para memorizar los números, letras, días, colores y las formas.

Confusión en el vocabulario que tiene que ver con la orientación espacial

Trabajo escolar inestable, sin razón aparente.

Dificultad para aprender las rimas típicas y seguir secuencias

Torpeza al correr y saltar.

Dificultad para seguir instrucciones y aprender rutinas.

Falta de atención y aumento de la actividad e impulsividad.

Dificultad para abotonar y abrochar o subir una cremallera.

Dificultades con las secuencias

Incorrecta posición del lápiz y posturas inusuales al escribir.

Falta de control y manejo el lápiz y de las tijeras.

Les cuesta aprender la hora y situarse en el tiempo, es decir, diferenciar hoy y mañana.

Cuando comienza el proceso de iniciación a la lectura alteran, omiten o sustituyen las palabras o letras, inversiones, sienten movimientos de letras.

Al iniciar el proceso de la escritura: la misma es en espejo, presenta uniones de palabras, separaciones, omisiones de letras, incorrecta direccionalidad de los giros, etc.

Aparición de conductas problemáticas en sus habilidades sociales.

Niños entre 6 y 9 años

Particular dificultad para aprender a leer y escribir.

Persistente tendencia a escribir los números en espejo u orientación inadecuada.

Dificultad para distinguir la izquierda de la derecha.

Dificultad de aprender el alfabeto y las tablas de multiplicar, en general para retener secuencias.

Falta de atención y de concentración.

Frustración, posible inicio de problemas de conducta.

Niños entre 9 y 12 años

De esta edad en adelante en la mayoría de los casos se deja de reproducir las características típicas de la dislexia (escritura en espejo, inversiones, uniones, omisiones).

Continuos errores en lectura, lagunas en comprensión lectora.

Su escritura revela sustituciones, omisiones o alteraciones del orden de las letras.

Desorganización en casa y en la escuela.

Dificultad para copiar cuidadosamente en la pizarra y en el cuaderno.

Dificultad para seguir instrucciones orales.

Ritmo lento en la ejecución de sus tareas, precisan la ayuda de un adulto.

Incorrecta orientación espacial al escribir en el papel.

Dificultad para distinguir la izquierda de la derecha.

Dificultad de aprender el alfabeto, en general para retener secuencias

Falta de atención y de concentración.

Continuos errores en lectura, falta de comprensión.

Baja expresión escrita.

No sólo puede estar afectada la lecto-escritura, también el área de la matemáticas, idiomas y nivel académico en general es bajo.

Aumento de la falta de autoestima y aumento de la frustración.

Problemas conductuales: impulsividad, corto margen de atención, inmadurez.

Niños de 12 años en adelante.

Tiene problemas de concentración cuando lee o escribe.

Falla en la memoria inmediata, no recordando lo leído por su dificultad con la comprensión de la lectura, el lenguaje escrito o las destrezas matemáticas.

Interpreta mal la información, por su falta de comprensión de conceptos abstractos y porque lee mal.

Debido a la problemática anterior el estudiante está sentado en clase sin enterarse de los contenidos, por tanto, comienzan a presentar lagunas académicas (retraso escolar).

Tendencia a la escritura descuidada, desordenada, en ocasiones incomprensible.

Inconsistencias gramaticales y errores ortográficos, a veces permanencia de las omisiones, alteraciones y adiciones de la etapa anterior.

Dificultad para planificar y para redactar relatos y composiciones escritas en general.

Tendencia a confundir las instrucciones verbales y los números de teléfono.

Gran dificultad para el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Baja auto-estima.

Dificultad en la percepción del lenguaje, por ejemplo en seguir instrucciones.

Baja comprensión lectora.

Aversión a la lectura y la escritura.

Dificultades en organizar el espacio, sus materiales y sus pensamientos al escribir o al hablar.

No logra planificar su tiempo, ni tiene estrategias para terminar a tiempo sus tareas.

Trabaja con lentitud y no se adapta a ambientes nuevos.

Causas

Su causa es una alteración de las zonas cerebrales que controlan el lenguaje. Afecta a un 5% de los niños y niñas de 7 a 9 años, sobre todo varones. Se le atribuye una base genética y no está relacionada con su inteligencia.

El núcleo del trastorno esta en deficiencias en procesos cognitivos intermediarios, que transforman la información visual gráfica en verbal y la transfieren a los niveles superiores del pensamiento, donde adquiere significado.

Asimismo, desde el ámbito de la neuropsicología se le atribuye a diferentes etiologías que pueden ser: una falta de dominancia cerebral haría que no hubiera especialización en el lenguaje; un retraso madurativo en la especialización; un déficit o disfunción en el hemisferio izquierdo; o la presencia de interferencias en el funcionamiento de ambos hemisferios.

Tipos

Según el momento de diagnóstico:

Dislexia específica: que se manifiesta en el periodo de aprendizaje de la lectura.

Dislexia de comprensión: que se manifiesta en periodos posteriores al aprendizaje de la lectura y que no permiten una comprensión óptima de lo que leen.

Una objeción a esta clasificación sería que los disléxicos de comprensión pueden no ser más que disléxicos específicos no diagnosticados. Podría ser que debido a diferentes causas, como por ejemplo una alta inteligencia, hubiesen compensado o enmascarado su trastorno hasta que la creciente exigencia de comprensión de los textos escolares hubiese dejado al descubierto su trastorno.

Siendo la dislexia en principio una dificultad de aprendizaje, acaba por crear una personalidad característica que en el aula se hace notar o bien por la inhibición y el retraimiento o bien por la aparición de conductas disruptivas, hablar, pelearse, no trabajar; como formas de obtener el reconocimiento que no puede alcanzar por sus resultados escolares.

La dislexia va unida en ocasiones a otros problemas de aprendizaje escolar, tales como la disgrafía (dificultades en el trazado correcto de las letras, en el paralelismo de las líneas, en el tamaño de las letras, en la presión de la escritura...) y en fases posteriores aparece la disortografía (dificultades para el uso correcto de las reglas de ortografía, desde las que se llaman de ortografía natural a las de nivel más complejo.)

En ocasiones la dislexia va unida a dificultades de pronunciación, con mayor incidencia en la dificultad de pronunciación de palabras nuevas, largas o que contengan combinaciones de letras del tipo de las que le producen dificultades en la lectura.

2.5.4. Dificultades en la Escritura: *Disgrafía*

La Disgrafía es un trastorno de la escritura que afecta a la forma (motor) o al significado (simbolización) y es de tipo funcional. Se presenta en niños y niñas con normal capacidad intelectual, adecuada estimulación ambiental y sin trastornos neurológicos, sensoriales, motrices o afectivos intensos. A esta dificultad también se le conoce por Disgrafía Primaria, Disgrafía Evolutiva o Disgrafía Funcional. No responde a un trastorno exclusivamente motor, sino a la mala percepción de las formas, a la desorientación espacial y temporal, a los trastornos de ritmo, etc., compromete a toda la motricidad fina.

Tipos

Existen dos tipos de Dificultades en la Escritura, la primera corresponde a la Disgrafía de Simbolización o Disortografía y la segunda corresponde a la Disgrafía Motriz o Caligráfica.

La disgrafía de simbolización o disortografía, a veces también denominada como disgrafía disléxica, es el trastorno del lenguaje específico de la lectura que puede definirse como el conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra y no a su trazado o grafía. Se trata de un trastorno que se manifiesta en la dificultad para escribir las palabras de manera ortográficamente adecuada. La disortografía se diferencia de la disgrafía motriz en que los errores que la definen en ningún caso son de tipo grafomotor, aunque el estudiante pueda tener además una problemática grafomotora implicada.

La disgrafía motriz se caracteriza en que los errores que la definen son de tipo grafomotor, es decir que responde a una dificultad exclusivamente motora, que involucra mala percepción de las formas, desorientación espacial y temporal, etc., compromete a toda la motricidad fina.

Características o Indicadores para la Detección

Los errores en la disortografía son:

Confusión de letras con sonido semejante

Inversión o transposición del orden de las sílabas

Inención de palabras

Uniones y separaciones indebidas de sílabas, palabras o letras.

Los textos que componen son de inferior calidad que sus pares

Utilización de oraciones más cortas y con mayor número de errores gramaticales.

Déficit en el conocimiento y uso de las reglas ortográficas.

Déficit lector.

Déficit en el lenguaje hablado.

Déficit en mantener representada una palabra en la memoria de trabajo mientras se busca en la memoria a largo plazo.

Déficit para conocer y realizar correctamente la conversión fonema - grafema.

Déficit en articular correctamente los sonidos del habla.

Errores de la Disgrafía Motriz o Caligráfica

Letras no reconocibles: Nos encontramos con grafemas que no podemos identificar.

Grafismos que permiten la confusión de letras: A veces los grafismos son tan ambiguos que se confunden unos con otros.

Confusiones originadas por la cantidad: Las letras se confunden porque se añaden o se quitan elementos (confusiones n/m, por ejemplo).

Letras Sobreimpresas: Cuando se sigue una dirección inadecuada al escribir la "a" o la "o", hay que repasar lo escrito para hacer el enlace.

Omisión de bucles o bucles excesivos: Sobre todo en las letras "b", "v" y "o"

Letras abiertas: Cuando no se cierra el semicírculo de las letras "o", "a", "g" y "d".

Letra atrofiada: Cuando el tamaño de la letra es tan pequeño (por ejemplo en el caso de las "e") que no llega a identificarse.

Angulaciones: Llegan a desaparecer las formas redondeadas de algunas letras hasta el punto que no se puedan identificar.

Bastones en curva: Los bastones ascendentes o descendentes de las letras aparecen curvados, generalmente hacia atrás.

Formas Hinchadas: Cuando el diámetro de las letras ovaladas es mas alto que ancho.

Abolladuras: Los círculos de las letras presentan abolladuras u ondulaciones irregulares.

Temblor: El trazado oscilante e irregular de las letras ofrece un aspecto tembloroso.

Letras incrustadas: Cuando las letras aparecen yuxtapuestas o pegadas.

Pseudouniones: Las letras no se enlazan, sino que aparecen pegadas por los elementos de enlace.

Relleno de Bucles: No se ve el interior del bucle de una letra (especialmente la "e").

Tamaño desproporcionado de las letras: Ya sea por muy grande o muy pequeño (el tamaño medio sería de 2.5 mm.). Este fallo no se tiene en cuenta en los primeros años del aprendizaje

Desproporción del tamaño de las mayúsculas: Cuando la mayúscula mide más que el tamaño de una letra normal se habla de hipertrofia; cuando mide lo mismo que una letra normal, se trata de una atrofia.

Irregularidad en la dimensión: La altura de las letras varía a lo largo del escrito.
Letra extendida: Las letras son exageradamente anchas en relación a su altura
Letra encogida: Las letras son exageradamente estrechas en relación a su altura
Separación irregular entre las palabras: La distancia entre las palabras no es equilibrada, sino irregular.
Línea fluctuante: La línea sube y baja, en ondulaciones o la línea sube y baja bruscamente, de manera quebrada.
Espacio irregular entre los renglones: Los renglones se acercan o separan de forma irregular.
Ausencia de márgenes: No se respetan el margen derecho o/ni el izquierdo.
Conjunto sucio: El conjunto del escrito transmite sensación de suciedad, letras corregidas, trazado borroso, etc.
Irregularidad de inclinación: La orientación de las letras varía tanto a la izquierda como hacia la derecha en un mismo escrito.

Causas

Deficiencias en la percepción espacio-temporal del sujeto.
Deficiencias en la percepción visual o en la percepción auditiva.
Mala articulación de los fonemas, que se traduce en la escritura.
Bajo nivel de motivación: el sujeto no considera importante en su vida aprender las normas de ortografía.
Causas de tipo pedagógico: el método enseñado para aprender a escribir no es el adecuado.
2.5.5. Dificultades en las Matemáticas. Discalculia

La discalculia, acalculia o dificultades en el aprendizaje de las matemáticas (DAM) es una dificultad de aprendizaje específica en matemáticas. El término *discalculia* se refiere específicamente a la incapacidad de realizar operaciones de matemáticas o aritméticas. Es una discapacidad relativamente poco conocida, como la dislexia. De hecho, se considera una variación de la dislexia. Quien padece discalculia por lo general tiene un cociente intelectual normal, pero manifiesta problemas con las matemáticas, señas y direcciones, etc.

Características o Indicadores para la Detección

Los estudiantes con discalculia presentarían las siguientes dificultades generales en las:

Habilidades de memoria y atención
Habilidades de orientación espacial
Habilidades de alineación de números y símbolos
Habilidades de monitorizar y formar números
Habilidades de direccionalidad, tales como arriba-abajo, derecha-izquierda, aspectos diagonales.
Habilidades superiores de razonamiento matemático- cuantitativo de orden superior
Habilidades matemáticas conceptuales.
Dificultades frecuentes con los números, confusión de los signos: +, -, / y x, reversión o transposición de números, etc.
Dificultades con tablas de itinerarios, cálculo mental, señas y direcciones, etc.
Buena capacidad en materias como ciencias y geometría hasta que se requiere un nivel más alto que exige usar las matemáticas.
Dificultad con los conceptos abstractos del tiempo y la dirección.
Incapacidad para realizar planificación financiera o presupuestos.
Incapacidad para comprender y recordar conceptos, reglas, fórmulas, secuencias matemáticas (orden de operaciones).
Dificultad para llevar la puntuación durante los juegos.

Específicamente lo anterior se manifiesta en las siguientes acciones:

No realiza una correcta escritura de números
No resuelve operaciones sencillas
En el niño o niña que, ya avanzado en su primer grado, no realiza una escritura correcta de los números
Dificultades de seriación y clasificación numérica o en las operaciones
Es muy lento a la hora de adquirir las operaciones básicas de sumas y restas.

Puede asociarse a la hiperactividad.

Utiliza los dedos para intentar resolver operaciones aritméticas complejas.

Presenta dificultades en lectoescritura (en el 30% de los casos).

Su rendimiento en otras áreas es correcto

Fallas en la comprensión aritmética

Errores en el razonamiento

En los estudiantes de grados mayores está afectado el razonamiento, resultando imposible la resolución de los problemas aritméticos más simples.

Dificultades en la organización espacial. Dificultad para organizar los números en columnas o para seguir la direccionalidad apropiada del procedimiento.

Dificultades de procedimiento. Omisión o adición de un paso del procedimiento aritmético; aplicación de una regla aprendida para un procedimiento a otro diferente (como sumar cuando hay que restar).

Dificultades de juicio y razonamiento. Errores tales como que el resultado de una resta es mayor a los números sustraídos y no entender que esto no puede ser.

Dificultades con la memoria mecánica. Tropiezos para recordar las tablas de multiplicar y para recordar algún paso de la división. Este problema se incrementa conforme el material es más complejo.

Especial dificultad con los problemas razonados. En especial los que involucran multi-pasos (como cuando hay que sumar y luego restar para encontrar la respuesta).

Poco dominio de conceptos como clasificación, medición y secuenciación. Se les dificulta seguir procedimientos sin saber el cómo y porqué.

Los Números y los Signos

Fallas en la identificación. El estudiante no conoce los números y no los identifica.

Al señalarle un número cualquiera de la serie, titubea y se equivoca al nombrarlos o señalarlos.

Al dictarle un número, escribe otro cualquiera, y al copiar uno o dos números de la serie, duda y se equivoca.

Confusión de números de formas semejantes. En la copia confunde grafismos parecidos, ejemplo: confunde el tres con el ocho, el siete con el cuatro.

Confusión de signos. Al dictarle o al copiar confunde el signo de sumar con el de multiplicar y el de restar con el de dividir, y viceversa.

Confusiones de números de sonidos semejantes. En el dictado confunde el dos con el doce, el siete con el seis...

Errores de Inversión. El estudiante al escribir los números, los hace girar ciento ochenta grados. El caso más frecuente es confundir el seis con el nueve.

Dificultad con la lateralidad. Números que debieran ocupar el espacio derecho los dibuja al lado izquierdo o viceversa.

La numeración o seriación numérica.

La repetición. Se le ordena al estudiante que escriba la serie numérica del 1 al 10, y reiteradamente repite un número dos o más veces. *Ejemplo:* 1, 2, 3, 4, 4, 5, 6, 7, 7, 8, 9, 10.

La omisión. Es la más frecuente. El estudiante omite uno o más números de la serie. *Ejemplo:* 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10.

La perseveración. Es el menos frecuente. Se le indica al estudiante que cuente del 1 al 8 y que al llegar a éste se detenga. Pero el no reconoce la limitación de la serie, y al llegar al 8, en vez de pararse, sigue contando.

No abrevian. Cuando se le indica que escriba o repita una serie numérica empezando por un número concreto, pero no es capaz de obviar las unidades anteriores a ese número, y las escribirá o pronunciará en voz baja.

Traslaciones o trasposiciones. Se caracteriza por el hecho de que el estudiante cambia el lugar de los números. *Ejemplo:* se le dicta el 13 y escribe el 31, se le indica que escriba el 18 y escribe el 81.

Escalas ascendentes y descendentes. También se ha encontrado, pero en menor medida, la rotura de escalas, por las que el estudiante intercala un número que no corresponde. *Ej.:* 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10. *El niño ha intercalado erróneamente el 5 y el 9.*

Las operaciones.

El estudiante debe entender su empleo y su resultado antes que su mecanismo.

Mal encolumnamiento. No sabe alinear las cifras, y las escribe sin guardar la obligada relación con las demás.

En la suma y la resta. Iniciar las operaciones por la izquierda en vez de hacerlo por la derecha. Sumar o restar la unidad con la decena, la centena con la unidad de mil.

En la multiplicación. Mal encolumnamiento de los subproductos. Empezar la operación multiplicando el multiplicando por el primer número de la izquierda del multiplicador.

Iniciar la multiplicación multiplicando el primer número de la izquierda del multiplicando.

En la división. No saben con precisión cuántas veces está contenido el divisor en el dividendo. *Ejemplo:* $8/2$, coloca un 3, y le está 4 veces. Para iniciar la división, primero toma en el dividendo las cifras de la derecha. Al multiplicar el cociente por el divisor, resta mal en el dividendo, pues lo hace con los números de la izquierda. Al dividir, coloca mal el cociente, pues primero anota el número de la derecha, y luego el de la izquierda.

Fallas en el procedimiento de "llevar" y "pedir". Las dificultades son mayores al pedir. Para que el estudiante comprenda este mecanismo, es imprescindible que posea claramente la idea de decena, domine su análisis y conozca el lugar que ocupa siempre en la serie numérica. Aunque esto presupone el dominio en los ejercicios prenuméricos, seguridad en los conceptos de mayor y menor, magnitud numérica, lateralidad y comprensión de las operaciones con dígitos.

Ejemplos:

El estudiante debe entender con claridad que en la resta $281 - 4$ no puede restar el 4 del 1 porque es mayor. Así que debe pedirle una unidad al 8 que se halla en la izquierda, y éste quedará transformado en 7.

Esto está en oposición al razonamiento que debe hacerse al efectuar una suma: $34 + 7$. Las unidades son 11 ($4+7$), pero se coloca en el resultado el uno y se lleva la decena, transformándose el tres en cuatro.

Los problemas matemáticos

El estudiante presenta dificultades para leer el enunciado. Otras veces no lo entiende.

El lenguaje empleado no es claro, y no plantea concretamente.

El estudiante no entiende la relación del enunciado con la pregunta del problema. No lo capta de forma global. No llega al grado de interiorización, que le permite una eficiente representación. Confunden ideas o puntos de referencia.

Causas

Estas dificultades no son producto de un retraso mental, ni de una inadecuada escolarización, ni por déficit visual o auditivo. Como la dislexia, la discalculia puede ser causada por un déficit de percepción visual o problemas en cuanto a la orientación secuencial.

Tipos

Discalculia primaria: no existen otros trastornos asociados en el lenguaje, sólo está dañado el cálculo.

Discalculia secundaria: afectados otros componentes del lenguaje (existe dislexia), habilidades espaciales y visuales.

2.5.6. Déficit Atencional e Hiperactividad

Es la dificultad de focalizar y mantener la atención, que de acuerdo con la edad y madurez del estudiante, se considera inapropiada. Incluye dificultades de concentración, impulsividad, problemas de memoria, poca motivación e hiperactividad. Es una dificultad que normalmente afecta todos los aspectos de la vida de un estudiante. Los niños, niñas y adolescentes que la padecen deben enfrentarse diariamente con dificultades en la escuela, dificultad en desarrollar relaciones armoniosas y controlar las emociones. Frecuentemente transmitidos genéticamente de padres a hijos.

Tipos

a. Con hiperactividad y se caracteriza por: Desatención, desorganización, necesidad de mucha supervisión, dificultad para mantenerse sentado y quieto, golpeteo de los dedos, balancearse en la silla, asiento, hacer ruidos con la boca...

b. Sin Hiperactividad y se caracteriza por: Desatención, distracción, desorganización, necesidad de supervisión, parecen no escuchar, están aislados, en estado de ensoñación (en las nubes) y letárgia

El Déficit de Atención, con cualquiera de los dos tipos citados, trae como consecuencia fracasos en el mundo académico y cotidiano. Tienen una autoestima muy baja y sufren porque se dan cuenta de lo que les pasa.

Características

a. Atención dispersa

No presta atención a detalles. Dificultades para mantener su atención

Parece no escuchar cuando se le habla. No sigue instrucciones

A menudo no finaliza tareas. Tiene dificultades para organizarlas

Incapacidad de planeación

Renuente a tareas que requieren esfuerzo intelectual

A menudo extravía objetos

Es descuidado en actividades diarias

Casi siempre distraído

b. Dificultades en el mantenimiento de la atención durante un periodo razonable de tiempo.

Estos estudiantes tienen dificultades en enfocar y mantener la atención lo suficiente para iniciar y mantener cualquier tarea.

Su nivel de concentración es bajo y tienden a distraerse fácilmente de la tarea con otros estímulos, distracción que a veces le conducen hasta el punto de llevarlos a “soñar despiertos”, absortos en su propio mundo.

c. Dificultades en diferentes tipos de atención:

Atención dividida: incapacidad para realizar dos acciones diferentes al mismo tiempo.

Atención focalizada: incapacidad para percibir qué ocurre a su alrededor o hacer otras cosas de las que le han indicado.

Atención selectiva: incapacidad de seleccionar los estímulos relevantes del ambiente.

Atención sostenida: incapacidad de mantener la misma actividad el tiempo necesario para acabarla

d. Hiperactividad

La inmensa mayoría tienen un nivel de actividad mayor en comparación con el de sus compañeros. Perturba la clase

Incapacidad para quedarse quieto. Siempre esta en movimiento

Muy charlatán. Conducta inestable

Desaprovecha sus capacidades

Inconstancia

Sin predisposición actitudinal para el aprendizaje

Tienen problemas para estar sentados un periodo prudencial.

Aquellos que no padecen hiperactividad, en cambio son inactivos, lentos, soñadores, apáticos, descuidados y callados.

e. Impulsividad

Buena parte de estos estudiantes son impulsivos.

Se precipita a responder antes de que se concluya la pregunta

Tiene dificultades para esperar su turno

Interrumpe o se inmiscuye en las actividades de los otros

Actúan frecuentemente sin detenerse a pensar las consecuencias de sus acciones (“nunca piensan dos veces lo que están haciendo”).

f. Desde el punto de vista del aprendizaje, la memoria a corto plazo disminuida parece ser la principal desventaja.

Tienen dificultad especial en la retención de la información auditiva o verbal. Estos estudiantes tienen más dificultad para retener la información oral que la visual.

Muchas veces a este tipo de estudiantes se les dan instrucciones, pero no pueden retenerlas el tiempo suficiente para realizarlas. A menudo confunden el orden secuencial de éstas.

Causas

Daño cerebral mínimo o leve
Desarrollo neurológico más lento de lo normal
Desequilibrios químicos en el cuerpo
Factores genéticos
Anoxia durante el nacimiento
Consumo de sustancias durante el embarazo
Aprendizaje inadecuado

3. EJERCIENDO EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.1. ¿Qué son las NEE?

El concepto de Necesidad Educativa Especial tal como lo enfoca la Educación para la Diversidad, es clave, ya que desplaza el centro de atención desde el individuo, considerado como portador o paciente de un trastorno, hacia la intervención educativa, en la que el sujeto es una de las partes implicadas.

El actual concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) se define en función de la necesidad de ayuda adicional del sujeto con respecto a las requeridas por los estudiantes que asisten a las escuelas regulares; ya no se habla de niños o niñas con deficiencias que han de recibir educación en un centro especializado, sino que, por el contrario, se trata de considerar a estos estudiantes como sujetos a los que hay que atender, de acuerdo con sus características y de una forma personalizada, en los centros y en las aulas del sistema regular, facilitándoles así, el aprendizaje de los contenidos curriculares, su desarrollo personal y su incorporación a la sociedad. Partiendo de la premisa de que todos los estudiantes precisan, a lo largo de su escolaridad, diversas ayudas pedagógicas, de tipo personal, técnico o material, y con el objeto de asegurar el logro de los fines generales de la educación.

Este nuevo concepto (NEE) implica una serie de cambios en el Sistema Educativo; nos encontramos pues, con un concepto dinámico que da paso a una acción educativa como máxima responsable de restablecer el equilibrio perdido por la existencia de una deficiencia o discapacidad. De hecho, se considera que una necesidad educativa especial, es aquella que requiere:

Ampliación del abanico de sujetos en la educación, ya que hasta este momento sólo eran clasificados como tales aquellos que presentaban severas discapacidades, mientras que ahora se incluyen, además, todas las personas que presentan algún tipo de problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización y que, como consecuencia de ello, requiere una atención específica diferente y unos recursos educativos específicos. Un sujeto tiene NEE, cuando presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización, y cuando demanda una atención específica y mayores recursos educativos que sus compañeros de edad. Por tanto, cualquier niño, en un momento determinado de su desarrollo, puede presentar una necesidad educativa.

Las adaptaciones de acceso al currículo: mediante un equipamiento (instalaciones o recursos especiales), la modificación del medio físico y unas técnicas de enseñanza especializadas.

Los ajustes o modificaciones que se efectúan en los diferentes elementos de la propuesta educativa que respondan a las necesidades específicas.

Ampliación del campo de acción de la educación, dado que las necesidades educativas especiales abarcan situaciones personales muy diversas, pudiendo ser transitorias o permanentes. Las necesidades educativas especiales transitorias son aquellas que pueden aparecer en el periodo de desarrollo y que se manifiestan tan sólo

en algunas de sus áreas (retrasos del aprendizaje, problemas de lenguaje, trastornos socio-afectivos, etc.); mientras que las permanentes son aquellas planteadas por estudiantes con déficit sensoriales, motóricos, o intelectuales, que requieren durante toda la escolaridad actuaciones y servicios más específicos, los cuales deberán ir adaptándose al proceso de mejora del niño.

En este último apartado cabe destacar que las necesidades de los estudiantes más capaces o talentosos constituyen otra manifestación de necesidades educativas especiales y, por lo tanto, dichos estudiantes, son tributarios de las ayudas complementarias que pueden requerir a lo largo de su proceso de escolarización.

Las respuestas educativas, en consecuencia, deben ofrecer un continuo de actuaciones que van desde las menos significativas a las más específicas e, incluso, tanto la ayuda temporal como las medidas y servicios más permanentes, con el objeto de que cada estudiante alcance su máximo desarrollo personal. En definitiva, el concepto de necesidades educativas especiales es uno de los nuevos elementos definitorios de la forma actual de concebir la Educación para la Diversidad.

3.2. ¿Qué es Educación para la Diversidad?

La Educación para la Diversidad se refiere “a un proceso amplio y dinámico de construcción y reconstrucción de conocimiento que surge a partir de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones e intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje, etc., que favorece la construcción consciente y autónoma, de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias y procedimientos educativos (enseñanza-aprendizaje) diversificados y flexibles con la doble finalidad de dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales” (Jiménez y Vila, 1998).

Por lo tanto, la Educación para la Diversidad significa ejercer los principios de igualdad y equidad a los que todo ser humano tiene derecho, lo que conlleva desarrollar unas estrategias de enseñanza y aprendizaje que personalicen el proceso educativo en un marco y dinámica de trabajo para todos. Educar para la diversidad expresa el matiz de educar para una convivencia democrática donde la solidaridad, la tolerancia y la cooperación estén presentes y caractericen las relaciones entre los estudiantes dentro y fuera del aula; se trataría de ser ciudadanos capaces de valorar y vivir con el que es diferente por razones personales, sociales, religiosas, etc.

En este nuevo enfoque, *la educación para la diversidad* plantea el reconocimiento de la diversidad biopsicosociocultural de la población educativa, brindando la adecuación de respuestas educativas a las necesidades particulares que de forma transitoria o permanente puedan presentar algunos estudiantes, en el entorno menos restrictivo posible, a través de recursos personales y materiales puestos a disposición del sistema educativo:

Los *recursos personales* aluden a los *servicios educativos* que van a necesitar algunos alumnos para llevar a término la propuesta curricular.

Los *recursos materiales* comprenden aquellos que van a permitir el acceso físico del alumno a la escuela, como por ejemplo las adaptaciones arquitectónicas del edificio, y aquellos otros de tipo didáctico que faciliten al alumno el trabajo escolar y los aprendizajes de los contenidos curriculares.

3.3. ¿Qué características tiene la Educación para la Diversidad?

La Educación para la Diversidad se caracteriza por un enfoque inclusivo, donde el concepto de necesidades educativas especiales está en relación con las ayudas pedagógicas o servicios educativos que determinados estudiantes puedan precisar a lo largo de su escolarización, para el logro del máximo crecimiento personal y social. De este concepto se derivan dos características en relación a las dificultades de los estudiantes:

- Su carácter interactivo, esto supone que la causa de las dificultades de aprendizaje que un estudiante tiene en origen es fundamentalmente interactivo, dependen tanto de las condiciones personales del niño o niña como de las características del entorno en que éste se desenvuelve, es decir, la escuela.
- Su relatividad, de tal manera que las dificultades de un estudiante no pueden establecerse ni con carácter definitivo ni de una forma determinante, y van a depender de las particularidades del niño o niña en un momento determinado y en un contexto también determinado. Así el concepto de necesidades educativas especiales está íntimamente relacionado con las ayudas pedagógicas que determinados estudiantes requieren para su desarrollo y crecimiento personal.

En este sentido, considerando estudiantes con necesidades educativas especiales no sólo a aquellos que presentan determinadas limitaciones para el aprendizaje, con carácter más o menos estable, sino también a todos aquellos que, de una manera puntual y por diferentes causas, pueden necesitar ayudas para regular o encauzar de una manera normal su proceso de aprendizaje.

3.4. ¿Cuáles son las necesidades educativas que se reconocen?

Personas con Necesidades Educativas Especiales Permanentes, asociadas a discapacidades intelectuales, sensoriales, (visual, auditiva, sordoceguera), física-motoras y multidiscapacidades.

Personas con Necesidades Educativas Especiales Temporales, asociadas a dificultades de aprendizaje, trastornos emocionales, violencia intrafamiliar, drogadicción, trastornos específicos del lenguaje, niños/as y jóvenes con problemas biopsicosociales.

Personas con Necesidades Educativas Especiales poseedoras de Superdotación y/o Talentos, con potencialidades en cualquier área de la actividad humana.

4. TRABAJO EDUCATIVO CON LAS PERSONAS CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS EN EL APRENDIZAJE

4.1. ¿Cómo detectamos a un estudiante con dificultades específicas en el aprendizaje?

Se detectan y diagnostican cuando el estudiante se enfrenta a la educación académica formal, en los aprendizajes específicos de la lectura, escritura y cálculo, pues es a partir del nivel de Educación Primaria cuando se pueden percibir y evidenciar las dificultades y el desfase entre la habilidad y el logro del sujeto. En cualquier caso, los estudiantes con dificultades de aprendizaje son un grupo mayoritario, en especial si tenemos en cuenta que a lo largo de la escolaridad es muy probable que cualquier niño o niña pueda encontrar y presentar dificultades en alguna de las áreas antes señaladas.

4.2. ¿Qué hay que tener en cuenta en el estudiante con dificultades de aprendizaje?

Todo lo que sucede internamente en el estudiante es importante en su aprendizaje, tanto los factores externos (contenidos, maestro, procedimientos, métodos de enseñanza...) como los referidos a sí mismo.

No podemos descuidar cómo se sienten estos estudiantes ante sus frecuentes y repetitivos fracasos. Tan importante como ayudarles a superar la dificultad en sí misma, es trabajar su autoestima y su sensación interna de valía.

4.3. ¿Cómo se identifica una dificultad del aprendizaje?

Por lo general, el maestro o los padres de familia perciben que el niño o niña tiene dificultades para aprender o se está atrasando en la clase. El maestro puede solicitar una valoración al Psicólogo con el fin de obtener un diagnóstico preciso y las orientaciones pertinentes para su manejo. Así al estudiante se le puede administrar una serie de pruebas para averiguar por qué tiene dificultades. Cuanto más pronto se le hagan las pruebas al niño o niña, más alta será la probabilidad de que pueda superar la dificultad para el aprendizaje.

Es importante que, en la medida de lo posible, los estudiantes que están aprendiendo una segunda lengua sean evaluados en su idioma nativo a fin de que un profesional pueda determinar si las dificultades que padece el

estudiante se deben a una dificultad para el aprendizaje o bien son un problema de aprendizaje de la segunda lengua.

Al respecto de lo anterior, los servicios que debe brindar el psicólogo educativo constituye un apoyo y orientación que pretende dar respuesta a las necesidades de los estudiantes con dificultades de aprendizaje, implicados en la educación inclusiva y principalmente a los maestros que prestan servicios en: Centros Educativos y Aulas de Educación Especial en la escuela regular y alternativa.

Para ello, las funciones del Psicólogo Educativo de la Educación para la Diversidad deberán contemplar las siguientes actividades:

Realización de estudios para la implementación de la Educación para la Diversidad

Elaboración y adaptación de los instrumentos de evaluación y el asesoramiento para el diagnóstico.

Preparación de diseños curriculares para los estudiantes con NEE.

Adaptación de textos y diseño de materiales.

Orientación a los padres.

Colaboración en el perfeccionamiento del maestro y de otros profesionales relacionados con la Educación para la Diversidad.

Investigación en el campo de la Educación para la Diversidad.

Experimentación e incorporación de nuevas tecnologías.

Conocimiento de los recursos existentes y difusión de todo tipo de información relacionada con la educación inclusiva.

Ahora bien, es importante señalar que una vez detectados los indicadores que revelan algunas dificultades de aprendizaje, el maestro deberá comunicar o remitir un informe al psicólogo educativo para su manejo pertinente.

4.4. ¿Una vez detectadas las Dificultades de Aprendizaje, que debemos hacer?

En la formación educativa de los estudiantes con Dificultades del Aprendizaje que están incluidos en el Subsistema de Educación Regular se trabaja el mismo currículo del “sistema regular” con la correspondiente dosificación al mismo. Las variantes que se pueden producir tienen lugar en función a las necesidades y características de las dificultades específicas del aprendizaje que el estudiante puede presentar y son resueltas a través de las adaptaciones curriculares en algunos contenidos del currículo.

Cabe aclarar que los indicadores que conforman un determinado grupo de dificultades del aprendizaje específico pueden presentarse indistintamente, a lo largo de las etapas y niveles del Subsistema Educativo. En ese sentido es que, el Psicólogo educativo establecerá las adaptaciones o ajustes curriculares pertinentes, dosificando los contenidos en función a las necesidades educativas especiales de los estudiantes.

a. Lineamientos Puntuales para la Elaboración de una Adaptación Curricular

Por adaptación curricular se entiende aquel ajuste o modificación que se realiza sobre los elementos del acceso al currículo (aquellos que posibilitan el desarrollo curricular, tales como: recursos humanos, técnicos y materiales y organización de los mismos) o sobre los elementos propiamente curriculares o básicos del mismo (objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación) para hacer frente a las dificultades que, en su caso, presenten los estudiantes. Las adaptaciones curriculares son, por tanto, estrategias de enseñanza y aprendizaje que se fundamentan en los principios educativos de equidad, igualdad, inclusión, solidaridad social y respeto.

Antes de hacer una adaptación curricular se intentará dar respuesta a las necesidades educativas del estudiante desde la misma Programación de Aula, agotando todos los recursos disponibles en este nivel: refuerzo pedagógico, atención personalizada, evaluación continua y formativa. *Sólo cuando no puedan atenderse dichas necesidades desde la Programación de Aula, entonces se modificarán los elementos del currículo que sea preciso, siguiendo este orden de prioridad:*

b. Adaptaciones en los elementos de acceso:

adecuación de los recursos humanos y su organización

adaptaciones en los espacios y aspectos físicos

adaptaciones en el equipamiento y los recursos

adaptación del tiempo

c. Adaptaciones en los elementos básicos (de menor a mayor significatividad):

adaptaciones metodológicas

adaptaciones en la evaluación

adaptaciones de los contenidos

adaptaciones de los objetivos

d. ¿Qué estudiantes requieren una Adaptación Curricular?

Aquellos que presentan dificultades de aprendizaje transitorias, los que promocionan al amparo de la evaluación integradora (fallan en dos o tres áreas del currículo) o los que no promocionan (repetidores). Normalmente los estudiantes que entran en este apartado requieren adaptaciones inespecíficas o cambios habituales (leves ajustes) que los maestros introducen en su enseñanza.

Aquellos que tienen algún déficit de tipo motor, sensorial, intelectual y/o social que implique severas dificultades de aprendizaje. Normalmente este tipo de estudiantes requiere adaptaciones curriculares más o menos significativas en los distintos elementos del currículo (Dificultades de aprendizaje permanente).

e. ¿Cuándo procede hacer una Adaptación Curricular?

Cuando, como se dijo al principio, se hayan agotado todos los recursos disponibles en el tercer nivel de concreción curricular, o sea, en el proyecto curricular de aula.

La inclusión de la enseñanza es un objetivo para todos los estudiantes. Para ello es preciso métodos y estrategias de maestros y ajustadas a cada caso.

4.5. ¿Quiénes son los responsables de su elaboración y desarrollo?

- Maestro: quien se encargará de detectar la dificultad de aprendizaje del estudiante y de elaborar y desarrollar la adaptación curricular correspondiente. El reporte del maestro acerca del rendimiento del estudiante y la observación de las interacciones en el aula nos permiten no perder de vista las formas de comunicación, las habilidades y destrezas en las demás disciplinas curriculares, el rendimiento académico general alcanzado y los antecedentes del estudiante con dificultades de aprendizaje.

- Departamento de Psicología: le compete el diagnóstico preciso de dicha dificultad y el asesoramiento al maestro en la elaboración del documento que recogerá la adaptación curricular, ayudando a adaptar los objetivos del área, los contenidos, las unidades didácticas, las actividades, etc.

Los padres: son protagonistas fundamentales en el proceso educativo de sus hijos. La colaboración con ellos debe garantizarse desde todas y cada una de las funciones que se dan en la escuela infantil. Para ello, debemos establecer unos cauces de información y participación que proporcionen un intercambio sobre las actitudes y progresos de los niños y niñas, y una mutua transmisión de información sobre los acontecimientos cotidianos.

5. BIBLIOGRAFIA SUGERIDA

Nueva Constitución Política del Estado, Versión Final, – 2008

PLAN NACIONAL DE DESARROLLO. Lineamientos Estratégicos. Gaceta Oficial de Bolivia. 2007

DEFENSORIA DE PUEBLO. (2006) PLAN PNIEO. Ind. Lara Bisch S.A... La Paz

Diseño Curricular Educación Especial – Versión Final, MEC - 2007

Currículo base del Sistema Educativo Plurinacional, MEC – 2008

C.E.J.A. (1992). *Guía de Adaptaciones Curriculares*. Consejería de Educación, Sevilla.

- BRAVO VALDIVIESO, LUIS. (1999). Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar: introducción a la educación especial (5a ed.).
- POTTILLI Y GUIDUGLI. (2004). Estrategias para Responder a las Dificultades de Aprendizaje en la Escuela. Edición Inspiración Cards. La Paz, Bolivia.
- CECIL D. Mercer. (2006). Dificultades de Aprendizaje. Tomo 1 y 2. Ediciones CEAC. Barcelona
- JIMENEZ J. (2001). Como Prevenir y Corregir las Dificultades en el Aprendizaje de la Lecto Escritura. Ed. Síntesis. Madrid – España.
- CONDEMARIN Mabel. (1995). Ejercicios para Disléxicos. Ed. Universitaria. Santiago.
- GUIDUGLI Susana. (2004). Educación Inclusiva y Adaptaciones Curriculares. Edición Inspiración Cards. La Paz, Bolivia.
- DE LA CRUZ Carmiña. (2005). Guía Introductoria a las Adaptaciones Curriculares Individualizadas. Edición Inspiración Cards. La Paz, Bolivia.

DESARROLLO DE LA PSICOLOGÍA COMUNITARIA Y CAMBIO SOCIAL EN BOLIVIA

☐ Docente ☒ Jornada

Autor: Erick Roth

Doctor en Psicología Social y Métodos de la Universidad de Granada, España. Magister en Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México. Licenciado en Psicología de la misma Universidad. Cuenta con un Diplomado en Educación Superior de la Universidad Católica Boliviana "San Pablo". Actualmente es Vicerrector de la Unidad Académica La Paz de la Universidad Católica Boliviana "San Pablo". Profesor invitado de la Escuela de Postgrado de Psicología Comunitaria de la Universidad Nacional de Colombia. Se desempeñó como profesor investigador de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Catedrático de "Métodos de Investigación en Psicología" y "Psicología Comunitaria" en la Universidad Católica Boliviana "San Pablo". Consultor en Desarrollo Comunitario y Educación Ambiental. Editor de varias Revistas Latinoamericanas de Psicología y autor de varios libros y artículos especializados sobre psicología social.

Para explicar un poco de donde viene la inquietud para hacer este trabajo, trabajé muchos años como consultor de proyectos de desarrollo social y socioeconómico, viajando por todo el país viendo la sustentabilidad de diversos proyectos de desarrollo una vez que habían sido implantados y mi sorpresa y frustración fue que después de muchos años me fui dando cuenta de que todas las inversiones y esfuerzos que se hacían para los programas en el marco del desarrollo, para disminuir el tema de la pobreza, mejorar las condiciones de vida de la población en términos de su acceso a bienes y servicios, de salud, educación, temas relacionados al medio ambiente, temas relacionados con saneamiento básico, etc. después de muchos esfuerzos, mucho gasto, realmente no pasaba nada y yo me puse a pensar en la razón de este problema, porque tanto esfuerzo para generar desarrollo, cambio, innovación no producía resultados, al principio siempre había mucho entusiasmo, pero luego de un tiempo la gente no respondía al nivel de la dimensión del esfuerzo presentado, la gente parecía no interesarse en los programas e iniciativas de innovación

Cambio Social y Factores Psicológicos Asociados a la Disposición a Cambiar

La investigación en cuestión tiene una triple justificación. Por una parte, resulta social y económicamente relevante arrojar luz sobre los procesos psicológicos comprometidos en la aceptación o rechazo de innovaciones socioeconómicas, emprendidas por instancias que promueven el desarrollo. Por otra parte, la importancia es también cultural al estudiar el comportamiento de un grupo humano que posee profundas raíces étnicas en la cultura aymara y que mantiene vivos los ritos, creencias, actitudes, valores y mitos ancestrales que gobiernan su comportamiento cotidiano, dándole una especificidad muy particular. Finalmente, pensamos que la relevancia es también científica. Esta investigación pretendió la descripción pormenorizada de aquellas variables, que en el plano molecular, pueden ayudar a entender el comportamiento humano involucrado en los intercambios entre quienes administran el cambio y lo promueven y quienes se apropian o no de él.

El cambio es una condición inevitable para todo sistema dinámico y por lo tanto lo es para el individuo humano que aprendió a convivir con él, aún sin haber comprendido necesariamente la lógica de su funcionamiento y sus características esenciales. Al ser un fenómeno típicamente humano, integrado a la subjetividad del individuo y a sus percepciones, valores, actitudes y creencias, se constituye en objeto de estudio de las ciencias del comportamiento y se incorpora al mundo de los aspectos que interesan a la psicología. No obstante, el cambio en general y el “cambio social” en particular es un concepto muy amplio que engloba infinidad de conceptos y procesos, muchos de los cuales no pertenecen únicamente al dominio de nuestra disciplina. Entonces, será de interés del sólo la consideración de aquellos elementos que se encuentran referidos a esta disciplina aunque se encuentren genéricamente relacionados con formulaciones emanadas de la ciencia social o la ciencia política.

Asimismo el cambio social y no únicamente el cambio individual. Sobre esta aparente dicotomía es preciso hacer algunas puntualizaciones. En primer lugar, consideramos aquí que el cambio social sólo es posible a través del cambio de los individuos. Si consideramos con Lippitt, Watson y Wesley, que el cambio planificado supone una alteración de la estructura y funcionamiento de un sistema por efecto de fuerzas innovadoras que se originan en el exterior y que apuntan a un nuevo estado de cosas, entonces éste puede ser tanto individual como social, puesto que ambas modalidades incluyen y describen sistemas con estructuras y funcionamientos comparables. Sánchez Vidal señala la existencia de diferencias entre el cambio social y el individual postulando que el primero, a diferencia del segundo, supone modificaciones en el sistema en su conjunto. No obstante, todo individuo puede también experimentar cambios en su sistema global, lo que supone encarar similares complejidades en el análisis. La distinción no se concentra tampoco en la dificultad que se opone al cambio, pues tan complicado puede llegar a ser la modificación del sistema de creencias de una persona como la alteración del sistema de valores en una estructura mayor, como la de una empresa o una comunidad, por ejemplo. La distinción por un lado es que el cambio social compromete estructuras y funciones de un conjunto de individuos que se agregan para formar grupos, instituciones y otros colectivos. Por otro lado, para el caso del cambio social, el sistema se transforma a partir de la contribución de los sistemas individuales que lo componen cuya estructura y funcionamiento interdependiente resulta claramente influyente en la dirección del nuevo comportamiento del sistema mayor. La ausencia de cambio resulta, consecuentemente, de una influencia incompleta o insuficiente de los sistemas individuales sobre el sistema que los incluye. Por ejemplo, si para la mayoría de los componentes de un colectivo digamos una comunidad rural la adopción de una nueva tecnología agrícola no se constituye en un satisfactor, lo más probable es que esta innovación no sea apropiada por el sistema mayor.

Debe señalarse también que uno de los propósitos de este trabajo fue, en parte, situar el estudio de la disposición a cambiar, en el contexto comunitario y más precisamente en el ámbito de la ruralidad Boliviana, lo que supone a su vez, incorporar en el análisis la variable étnica. Este contexto le impuso al estudio varios retos. En primer lugar, el estudio debió considerar las condiciones culturales que enmarcan el cambio psico-social. Es decir, debió asumir este proceso de manera tal que se ajuste a las concepciones del grupo humano que participó en el estudio, asegurándonos de que puedan reconocerlo cuando se presenta ante sus ojos y conceptualizarlo apropiadamente como fruto de su experiencia colectiva. Por esta razón, parte del material utilizado en el presente estudio tuvo que ser construido a partir de ejemplos concretos emergentes de su cotidianeidad. En segundo lugar, casi todo intercambio con los participantes se llevó a cabo en su lengua nativa el aymara lo que obligó no sólo a traducir el material requerido, sino también a considerar el ajuste conceptual entre lo que nosotros deseábamos dar a entender con lo que ellos realmente entendían, también hay que tomar en cuenta la capacidad de abstracción de los participantes, la mayoría de ellos no lectores lo que puso a prueba la estructura de los instrumentos utilizados, obligándonos a construirlos de manera tal que sus respuestas no demanden comprensión lectora alguna. Por todo lo antes mencionado la investigación fijó los siguientes problemas que debían ser esclarecidos:

1. La consideración del cambio social adquiere relevancia teórica y práctica cuando se encuentra vinculado conceptualmente al tema del desarrollo social o económico de los grupos humanos. Esta relación hace del cambio psico-social un asunto de interés colectivo, ligado a los postulados de la psicología comunitaria. De esta manera, estar dispuesto a cambiar debería suponer una mayor probabilidad de ser receptivo a la innovación para el desarrollo. Asimismo, el innovador debe exhibir una serie de manifestaciones psicológicas que facilitan su

adopción, tales como la expresión de valores, creencias, actitudes, percepciones, etc., en respaldo a la iniciativa de cambiar.

A lo largo del presente estudio deberíamos, entonces, responder a la siguiente pregunta: ¿qué características debe poseer un modelo para entender el cambio social, que pueda ser considerado como expresión de la psicología y que al mismo tiempo pueda ayudar a comprender los correlatos socioculturales e individuales de la disposición y resistencia al cambio? De aquí que la investigación debió trabajar en la conceptualización de la noción de cambio psico-social, buscando delinear un modelo que facilite la interpretación de los procesos de desarrollo, los mismos que llevan implícitos procesos de innovación que las personas puedan aceptar o rechazar en virtud de variables sociales, culturales y personales.

2. En segundo lugar, fue necesario encontrar una expresión de los individuos y grupos que pongan de manifiesto el fenómeno estudiado, para que pueda ser confrontado y medido a través de mecanismos relativamente objetivos. Por esta razón, se eligió la “disposición a cambiar” como una variable capaz de indicar la probabilidad del cambio en un momento determinado y que pueda discriminar entre individuos y grupos el compromiso por la búsqueda de un nuevo estado de cosas. En otras palabras, asumimos que la capacidad innovadora de una persona o grupo se expresa por su disposición a cambiar. Así, un segundo problema por dilucidar se refleja en la siguiente pregunta: ¿cuál es la naturaleza de la variable “disposición al cambio”? es decir, ¿cuáles son los factores asociados a la aceptación o rechazo de una innovación, y cómo éstos determinan la fuerza del cambio? Y por otro lado, ¿bajo qué circunstancias es posible medir de una manera aceptablemente objetiva, la disposición a cambiar, de una población rural con escasa o ninguna capacidad lectora, de manera tal que se pueda conocer y eventualmente predecir su comportamiento innovador? La respuesta a estas preguntas supuso en primer lugar, el diseño de experimentos que permitan estudiar las influencias de los llamados “determinantes de la aceptación o adopción de la innovación” sobre la disposición al cambio, entendida como un proceso complejo de toma de decisiones. Además el estudio debió enfrentar la elaboración de algunos instrumentos para medir el constructo “disposición al cambio”, y las operaciones demostrativas de su validez y confiabilidad.

3. La descripción del proceso de cambio, a través de la disposición a cambiar, demanda a su vez la identificación de una serie de otras variables que pudieran estar asociadas o relacionadas con el fenómeno que se estudia. Así, el reconocimiento o tipificación de estas variables puede favorecer la conceptualización del proceso de cambio, arrojando luz sobre las múltiples influencias sociales, demográficas, culturales y personales que configuran el fenómeno y ayudan a entender la disposición a cambiar. Uno de los problemas que enfrenta esta investigación esta formulado de la siguiente manera: ¿Qué variables personales, sociodemográficas o sociales se encuentran consistentemente asociadas con la mayor o menor disposición a cambiar expresada por una población cuyas características predominantes son la ruralidad como contexto y la especificidad étnica como rasgo sociocultural?

Estos son los problemas que demandaron respuestas a lo largo de este estudio. El primero de ellos estuvo orientado a proveer un marco conceptual que sirviera de paraguas para la consideración empírica de los restantes. El segundo problema, por ser de naturaleza instrumental, debió responderse antes con el propósito de asegurar la obtención de la información válida y confiable que garantice los contenidos cuantitativos que puedan ser explorados para responder el último problema.

En este trabajo, el cambio psico-social debe ser entendido como un concepto vinculado a la idea del desarrollo social. La razón de ello se debe a que éste último supone una modificación cualitativa y cuantitativa en la calidad de vida de las colectividades que es posible por decisión y acción concertadas con instancias ajenas quienes lo promueven e incorporan a su realidad para provecho propio.

El desarrollo constituye en primera instancia un cambio cualitativo, puesto que supone la alteración de ciertos patrones de conducta, individuales, familiares, grupales e institucionales, por efecto de acciones concertadas y planificadas. El desarrollo equivale también a un cambio cuantitativo, porque supone la incorporación a la vida de las comunidades, nuevos bienes y servicios a los que antes no tenían acceso.

Así, el cambio psico--social constituye la base psicológica del concepto de desarrollo, en la medida en que garantiza la consideración de factores extra-económicos en su tratamiento. En otras palabras, para lograr el desarrollo es necesario también transformar hábitos, modificar valores, afectar patrones de conducta, reorientar intereses, etc., que configuran los estilos de vida de individuos, grupos e instituciones. El cambio social destaca, por lo tanto, que el fenómeno económico no es autónomo y que su análisis debe ser integrado a la reflexión sobre las motivaciones, los comportamientos y el sistema de valores de las personas, los que deben ser considerados como protagonistas centrales del desarrollo. De esta manera, el cambio social, entendido como la alteración planificada y sistemática de los estilos de vida para adoptar una innovación con mayores probabilidades de éxito, constituye un facilitador del desarrollo. En otras palabras, el desarrollo, como un aspecto genérico del cambio, se encuentra íntimamente ligado a factores disposicionales de origen psico-social.

La decisión de cambiar no puede ser interpretada como un proceso simple, determinado por factores más o menos estáticos como los rasgos de personalidad o como los factores demográficos aislados. Parece más bien tratarse de un efecto bastante complejo, en el que las variables personales, sociales o culturales interactúan dinámicamente con otras variables situacionales o contextuales, emergentes del mismo proceso de cambio o de la propia subjetividad del individuo que se encuentra en circunstancia de cambiar o buscando innovar. Comprender dicha complejidad debe ser una condición necesaria para conceptualizar el cambio y sobre todo, para promoverlo o facilitarlo. Se definió la disposición a cambiar como un comportamiento producto de una doble influencia. Por un lado parece depender de las condiciones de toma de decisiones y por otra, de las condiciones que motivan la búsqueda de la innovación. Entre los resultados podemos pensar también en que las decisiones soportadas grupalmente gozan de mayor autoridad y, por lo mismo, pueden ser más sostenibles en el tiempo debido a su validez social. Este es, desde luego, otro dato de gran valor práctico para los planificadores sociales que promueven decisiones perdurables orientadas en la dirección del cambio social.

En Bolivia, muchas de las iniciativas de desarrollo se dirigen principalmente a los segmentos de población que se encuentran en evidente situación de pobreza y que son social y económicamente vulnerables. Dichas poblaciones están conformadas por grupos étnicos rurales, marginados de los servicios básicos primarios. Bolivia es un país multiétnico y pluricultural: en su territorio habitan aproximadamente 40 grupos indígenas además de los mayoritarios quechua y aymara, manteniendo sus propios patrones culturales y su lengua. De hecho un 25 por ciento de los quechua-parlantes hablan sólo esa lengua, mientras que un 17 de los aymaras sólo se expresan en su lengua original. Este pluralismo se ha constituido en un obstáculo para las concepciones convencionales de desarrollo que por decirlo de alguna manera, no se avienen con las formas culturales originarias. Por esta razón tiene importancia especial conocer la disposición a cambiar expresada por estos grupos humanos. No obstante, sus características (sociolingüísticas, culturales y de escolarización) hacen difícil su medición en condiciones convencionales. En esta investigación, la disposición a cambiar constituye la variable dependiente básica y, por lo mismo, se debe encontrar la forma de medirla de manera válida y confiable con el propósito de analizar los valores de su co-variación con respecto a otras variables de interés que la influyen. Sin embargo, debido a que la población meta prevista posee condiciones especiales; es decir, se trata de un grupo humano étnico-rural casi siempre no lector, las características del instrumento de medida deben ajustarse técnicamente para evitar sesgos culturales.

Instrumentos de medición

El Índice de Disposición al Cambio (IDC)

Esperamos hipotéticamente que la disposición a cambiar se manifieste en las personas, motivada por alguna (o todas) estas categorías no excluyentes: disposición a cambiar por insatisfacción o necesidad; disposición a cambiar por experiencia y disposición a cambiar por influencia social. Después de sucesivas pruebas y sondeos piloto, se pensó que cada categoría podría ser medida a través de seis reactivos (de un total de 18) de una prueba construida para el propósito. Los ítems del Índice de Disposición al Cambio (IDC) fueron contruidos con la ayuda de láminas gráficas para apoyar visualmente una descripción relacionada con una problemática típicamente rural del altiplano Boliviano. Se esperaba que tales descripciones sean comunes para el habitante rural medio y, por lo

mismo, familiares para ellos. Las láminas presentaban un concepto ante el cual el evaluado debía adoptar una posición excluyente de aceptación o rechazo que señalaban su preferencia por el statu quo o por el cambio y la innovación. La persona medida era expuesta a cada ítem con dos opciones de respuesta, una que indicaba no al cambio y la otra que señalaba su disposición a cambiar. Las respuestas a los 18 ítems luego eran computadas según un protocolo de corrección. Este recuento permitía conocer la fuerza de la disposición a cambiar simplemente sumando el número de elecciones realizadas por el cambio (el número de preferencias por la opción del ítem que equivalía a innovación). De esta manera, si un individuo elegía 8 opciones pro-innovación de los 18 ítems de la prueba, expresaba una fuerza mayor que el que sólo elegía 5 de las 18.

Así, la disposición al cambio puede ser considerada como una respuesta discreta definida por el número de opciones en dirección al cambio y su cómputo es posible a través del recuento de frecuencias proporcionadas por cada reactivo. Esta forma de procesar las respuestas individuales permitió tratar los datos como medidos en una escala de intervalo. Para su aplicación, los 18 ítems fueron divididos de manera aleatoria en tres grupos de seis y presentados a los participantes uno por uno. En cada presentación se pedía al entrevistado que eligiera una de dos opciones; si la opción elegida era por el cambio, se asignaba 1, de lo contrario 0. Luego se computaba el número de opciones por el cambio en cada serie.

El instrumento fue concebido para ser aplicado de forma individual, aunque puede también ser administrado en pequeños grupos. El instrumento fue administrado en lengua aymara, para lo cual se contaba con una prueba traducida a esta lengua nativa y un personal bilingüe que la aplicara.

Índice de Disposición al Cambio: Forma Modificada

El IDC había sido desarrollado con y aplicado a poblaciones de origen aymara y, como se pudo ver, se habría demostrado cierta aplicabilidad para aproximarse a la disposición a cambiar con relativa seguridad.

La especificidad de su naturaleza, es decir, el hecho de haber sido construido a partir de elementos culturales dejaba dudas acerca de su aplicabilidad a otras poblaciones que si bien compartían características sociodemográficas, diferían tanto culturalmente como en relación al contexto geográfico en el que se desenvuelven. Por lo tanto, la ampliación de la aplicación de IDC a otros grupos humanos, en otros contextos culturales, demandaba un ajuste en la estructura y en la temática de la prueba.

En este sentido, se eligió aplicar la forma modificada del IDC en un área geográfica muy distinta a la que sirvió originalmente de escenario para la prueba preliminar: la Amazonía, en el extremo noreste del país. Se trabajó en cuatro comunidades rurales ubicadas en las provincias Federico Román del Departamento de Pando y Vaca Díez del Departamento de Beni. En primera instancia, se mantuvo la estructura de 18 ítems (seis para cada categoría definitoria del constructo), configurados en base a temas de interés social y económico, señalando cada uno de ellos una opción por el cambio o por el no cambio. Desde luego, las imágenes que presentaban los ítems del Índice, tuvieron que ser adaptados culturalmente al paisaje del nuevo contexto geográfico, a las características físicas de la población y a las costumbres más relevantes de los destinatarios. De los 18 ítems previstos en el IDC original, la prueba empírica del instrumento recomendó la reducción de tres de ellos: el 6, el 7 y el 10, por lo que la estructura de la forma conservó sólo 15 ítems.

Sin embargo, quizá la modificación más importante de esta nueva forma de IDC se haya dado en el sistema de respuesta. El IDC original demandaba una sola elección entre dos opciones de respuesta que permitían establecer si la persona se inclinaba por el cambio o por el no cambio, contando el total de sus preferencias. En la nueva versión se introdujo el concepto de la escala en cada ítem. El participante debía señalar el grado o fuerza de su disposición a cambiar, eligiendo una de entre 10 opciones (entre 1 y 10). La opción 1 denotaba una absoluta falta de disposición a cambiar y la 10 señalaba su total disposición a hacerlo, dada una situación contextual determinada por la prueba, con 8 posiciones intermedias.

Es importante señalar que durante la construcción de la versión original, se rechazó el formato de escala como mecanismo de respuesta, debido a las dificultades que suponía su comprensión para las poblaciones con las que se eligió trabajar. Probablemente debido a su condición de baja escolaridad y escasa experiencia con pruebas de esa naturaleza (particularmente para la muestra comunitaria), el error de respuesta era muy alto. La experiencia señalaba que estas poblaciones tienden a elegir principalmente las opciones extremas de la escala y encuentran muy difícil asignar “grados” al constructo. En otras palabras, se quiere o no se quiere cambiar e introducir grados de dicha intención en cualquier sentido no está en su imaginario y el hacerlo demanda niveles de abstracción no permitidos por su estructura lingüística originaria.

Esta fue la razón por la que el IDC original incorporó un mecanismo de respuesta de sólo dos opciones, que como vimos, para computarlas, tuvimos que contar las respuestas de cambio y las de no cambio para luego someterlas a tratamiento estadístico.

En la versión modificada, se intentó el sistema de escala con el argumento de que, para la nueva población meta, el castellano era su lengua materna. Y si bien se trataba también un grupo de origen rural, con similares antecedentes de escolaridad, sus características culturales eran claramente diferentes a los de la etnia aymara.

La aplicación de IDC revisado a la población comunitaria en el nor-oriental Boliviano, se llevó a cabo con un número equivalente de ítems al del IDC original (18 ítems); sin embargo, la prueba de consistencia interna arrojó información sobre la debilidad de tres de ellos, correspondientes a cada uno de los factores definitorios del constructo. Su eliminación permitió corregir esta deficiencia y mejorar el coeficiente de confiabilidad.

Escala de disposición al cambio (EDC)

El Índice de Disposición al Cambio (IDC) en cualquiera de sus formas, permite acceder a la información acerca de la disposición a cambiar expresada por poblaciones que presentan ciertas características socio-culturales muy particulares. Esto supone que su aplicabilidad se encuentra restringida a dichos grupos humanos, lo que obliga a disponer de otro instrumento que permita cuantificar la disposición a cambiar de poblaciones con atributos culturales diferentes.

Con el propósito de ajustar un instrumento alternativo, se tomó como base una escala utilizada por Crispo y Jenney de la Universidad de Purdue para facilitar sus cursos sobre “Liderazgo y Cambio Organizacional”. Si bien dicho instrumento, denominado originalmente “Change Readiness Test” es de origen desconocido, su autor habría propuesto una estructura conceptual basada en siete componentes o rasgos. Dichos factores son los siguientes: a) capacidades, b) optimismo, c) osadía, d) empuje, e) adaptabilidad, f) confianza y g) tolerancia a la ambigüedad.

El instrumento está conformado por 35 ítems redactados con afirmaciones que se responden en una escala de 6 puntos donde 1 equivale a ausencia de acuerdo (“No se parece a mí”) y 6 a total acuerdo con la afirmación (“Exactamente como yo”). La prueba posee un protocolo de corrección que permite generar un puntaje que orienta acerca de la disposición a cambiar del evaluado.

Definición de los Factores del EDC:

1. Competencias y Motivación por el cambio: Las personas competentes y motivadas por el cambio suelen encarar las situaciones aumentando las posibilidades de éxito. Perciben por lo general más de una forma de lograr una meta y son capaces de buscar soluciones en lugares y circunstancias menos obvias. Tienen talento para crear nuevas maneras de resolver problemas. Cuando la gente con déficit en capacidades encuentra obstáculos, se paraliza y retorna a las viejas prácticas, abandonando la idea del cambio.

2. Incertidumbre/Pesimismo: Lo que con toda certeza se encuentra detrás del cambio es la sombra de la incertidumbre. No importa cuán cuidadoso sea tu plan, existe siempre un elemento de indefinición, incertidumbre o ambigüedad. Sin una saludable tolerancia a la ambigüedad, el cambio no sólo es incómodo sino

también amenazante. Los pesimistas tienden a ser menos entusiastas y positivos ante la perspectiva del cambio. Un adecuado manejo del pesimismo renueva una positiva visión del futuro y la certeza de que lo nuevo puede traer ventajas.

3. Pro-actividad para el Cambio. La activa disposición a tomar riesgos y el deseo de involucrarse con lo desconocido así como elegir el camino menos utilizado es un indicador de la disposición al cambio. La gente que busca salidas osadas, elige la aventura y el reto. Debido a que el cambio siempre involucra tanto el riesgo como lo desconocido, quienes buscan activamente alternativas para encarar el cambio o sus riesgos e incertidumbres, se suelen desempeñar adecuadamente en situaciones de inestabilidad y conmoción, son los pro-actores de la innovación y los agentes que promueven e inician el cambio.

4. Conservadurismo. La actitud hacia el cambio puede encontrar un obstáculo insalvable en las normas, los principios y los valores que destacan el status quo, o por la comodidad que brinda el estado actual de las cosas. Asumir que toda innovación es difícil, peligrosa o costosa y que para evitar el riesgo asociado a la novedad es preferible mantenerse sin variación, constituye el argumento más común que se esgrime en contra del cambio. Por esta razón la identificación de esta contra-actitud, complementa la indagación sobre la disposición a cambiar.

5. Rigidez. La falta de flexibilidad es una condición que se opone al cambio. La adopción de una innovación demanda una postura flexible ante la novedad que se traduce en la posibilidad de encontrar acomodo en un nuevo estado de cosas que no siempre se configuran a voluntad. Una persona inflexible puede resistir al cambio cuando éste se opone a su estructura de creencias a sus hábitos o entra en conflicto con su muy particular forma de ver las cosas.

Los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos muestran que, aunque de manera preliminar y con recaudos, se cuenta con dos instrumentos para aproximarse de manera relativamente válida y en cierta forma confiable, al estudio de la disposición a cambiar desde una visión interactiva. Ambos instrumentos difieren considerablemente con respecto a su lógica y estructura. El Índice de Disposición al Cambio fue construido para ser aplicado con exclusividad a poblaciones rurales con escasa o ninguna escolaridad. Su aplicabilidad a grupos de origen étnico lo convierte en un instrumento capaz de apoyar las acciones de desarrollo al informar acerca del grado de disposición de los individuos, para adoptar innovaciones frente a iniciativas sociales o económicas. Asimismo, el IDC constituye una alternativa simple y concreta a los instrumentos más convencionales (administrados en forma de escalas), que demandan mayor abstracción y que imponen variabilidad durante la recolección de información. El IDC en sus dos formas, demostró ser un instrumento motivador y de fácil y rápida aplicación. Posee protocolos sencillos y no supone dificultades de corrección mayores que otras pruebas que tienen propósitos similares. Se trata de una prueba de administración guiada, individual; puede ser aplicada tanto en lengua aymara como en castellano y, de ser necesario, puede también, con algunas precauciones, ser administrada de manera colectiva.

El IDC permite obtener además de indicadores individuales, perfiles grupales y/o comunitarios. Con esta característica se constituye en una guía útil para los planificadores sociales cuyo trabajo tiene que ver con intervenciones que apoyan o fomentan el desarrollo local a través del cambio individual y grupal. Dado el carácter del IDC, se debe seguir investigando sobre las condiciones de su aplicación y la pertinencia de las consignas que acompañan las ilustraciones de cada ítem. Asimismo, debido al tamaño de las muestras empleadas en la demostración de la validez y confiabilidad de la prueba, resulta recomendable replicar los resultados con muestras mayores. Deberá también determinarse inter-correlaciones entre las formas de aplicación en aymara y en castellano, o entre los procedimientos de aplicación individual y colectiva. Por otro lado, deberá obtenerse mayor información sobre la aplicación de la prueba en otras poblaciones indígenas no aymaras y en otros contextos culturales.

La estructura del IDC con ítems gráficos impone una evidente dificultad cuando se busca aplicar la prueba en contextos culturales diferentes. Dicha adecuación supone ajustar las imágenes al contexto sociocultural y el hacerlo impone una lógica variabilidad que hace de la forma adaptada un nuevo instrumento. Quizá en el futuro, deberá encontrarse una solución a esta dificultad.

El otro instrumento, la Escala de Disposición al Cambio EDC, fue traducido y adaptado para ser aplicado en poblaciones urbanas escolarizadas. Obedece a una lógica convencional y su estructura es la de una escala típica.

La disposición al Cambio y Valores

La disposición al cambio se encontraría relacionada con la estructura de valores de la persona o del grupo que encara una decisión de esta naturaleza. Parece posible asumir que existen ciertos valores que subyacen a la intención de cambiar o a la decisión por permanecer sin variación alguna. La propuesta de Schwartz (1992) al haber consolidado la validez de su estructura axiológica en el ámbito trans-cultural se constituye en un marco conceptual aceptable para el estudio de las expresiones psicológicas motivadas por el juicio subjetivo de las personas. La teoría considera que las dimensiones culturales de los valores reflejan los problemas que las sociedades deben afrontar para regular la actividad humana. Schwartz afirma que estos problemas básicos tienen que ver con el tipo de lazos entre el individuo y el grupo, vínculos que garantizan un comportamiento responsable entre los ciudadanos y que preservan las sociedades al mantener la relaciones individuales de la especie humana con la naturaleza y el mundo social que le rodea. De esta manera, el autor garantiza la universalidad de su propuesta incluyendo los siguientes valores básicos:

1. Poder (lograr poder social, autoridad y riqueza).
2. Logro (la búsqueda del éxito personal, poniendo en juego competencias que son socialmente aceptables).
3. Hedonismo (el placer y la gratificación personal, poder disfrutar de la vida).
4. Estimulación (la novedad y los desafíos).
5. Auto-dirección (interés por poder pensar con independencia, tener libertad de acción y exploración, poder ser creativo).
6. Universalismo (la tolerancia y la justicia social, la protección del medio ambiente).
7. Benevolencia (preservar e intensificar el bienestar de las personas, la honestidad y la ausencia de rencor).
8. Tradición (el respeto y el compromiso con las costumbres y la cultura tradicional, como así también con la religiosa).
9. Conformidad (las normas sociales y se evitan los comportamientos que puedan herir o molestar a los demás, se respeta a los mayores).
10. Seguridad (la armonía y estabilidad sociales y personales).

Disposición al Cambio y Auto-eficacia

La capacidad de autorregulación del individuo es uno de los aspectos centrales en la teoría cognitivo-social de Bandura. La auto-eficacia percibida juega un rol fundamental en el proceso de auto-manejo personal; no sólo tiene influencia sobre las acciones de un individuo, sino también sobre sus cogniciones, motivaciones, así como también sobre su comportamiento afectivo. En la medida en que la gente pueda autorregular lo que piensa, podrá también influir sobre lo que sienta y haga. Existe evidencia del impacto de la autorregulación cognitiva sobre el bienestar emocional mediante creencias acerca de la eficacia personal.

En los procesos de cambio, anticipar situaciones nuevas y desconocidas, suele acrecentar las percepciones de riesgo e incertidumbre, acompañadas de evaluaciones en forma de pensamientos negativos perturbadores. Dichas cogniciones son capaces de desencadenar sensaciones emocionales poco placenteras que reducen la probabilidad de la adopción. Una forma de prevenir esta cadena de acontecimientos indeseables es simplemente abandonar la idea de cambio. Las personas que se consideran a sí mismas capaces de salir airoso de tales situaciones generadas por la novedad, parecerían estar mejor equipadas para afrontarla. Asimismo, la autoestima colectiva ha demostrado ser una condición importante para entender cómo las personas participan en proyectos sociales de interés colectivo (Sánchez Santa-Bárbara, 1999). Con un bajo sentido de eficacia, tanto las circunstancias que ofrecen seguridad como las que son arriesgadas, suelen ser percibidas como cargadas de peligro. Por el contrario, la confianza en las propias capacidades de afrontamiento incrementa la habilidad de juzgar objetivamente el riesgo potencial de las situaciones.

En otras palabras, la falta de eficacia para afrontar amenazas potenciales hace que las personas se aproximen a dichas situaciones con mucha ansiedad.

Es por eso que es importante disponer de una o varias medidas que permitan valorar la disposición al cambio permitirá llevar a cabo estudios sobre las relaciones posibles entre la tendencia a adoptar innovaciones y otras variables o factores que han sido asociadas teórica o empíricamente con dicho constructo. Entender las condiciones sociales, demográficas y psicológicas en que se produce la innovación nos brindaría mayores elementos de juicio acerca de los factores que facilitan o se oponen al cambio.

Entender el proceso de cambio tal como se realiza en el sector rural Boliviano, involucrando actores con características sociales particulares (con poca o ninguna escolaridad, por ejemplo) y antecedentes culturales diferentes (miembros de diferentes grupos étnicos con estructuras lingüísticas propias) es particularmente relevante. Su importancia radica en que dichos sectores poblacionales, al ser considerados en extrema pobreza, constituyen grupos meta de las acciones de desarrollo y constituyen la justificación y el sentido de las políticas sociales públicas relacionadas con el bienestar y la calidad de vida. Debe señalarse también que, tratándose de estos segmentos poblacionales, la inversión para el desarrollo es cuantiosa y debe ser preciso asignar recursos con la mayor eficiencia posible. Es relevante, por lo tanto, conocer la disponibilidad de dichos grupos a las propuestas de innovación provenientes de Estado así como de otros sectores institucionales, así como las circunstancias que facilitan o compiten con las decisiones a cambiar.

El atractivo de una propuesta puede estar mediada por factores socio-demográficos (la edad o la escolaridad, por ejemplo), culturales (las propias concepciones acerca de la innovación expresadas en la deseabilidad de la propuesta) y psicológicas (percepciones acerca de su utilidad, creencias sobre las propias capacidades para afrontar el cambio, habilidades o competencias para enfrentarlo y otras condiciones cognitivas adicionales).

Los resultados preliminares obtenidos añaden al panorama de las múltiples influencias sobre la disposición al cambio (el riesgo y la certeza, para nombrar sólo dos de ellas estudiadas en este trabajo) el probable efecto de ciertos valores y creencias que mutuamente potenciados pueden ayudar a explicar tan complejo fenómeno.

Amanera de conclusión en esta investigación postulamos la existencia de una serie de problemas relacionados con el tema del cambio psico-social, de los cuales, al menos tres debieron ser abordados a lo largo de la investigación:

El primero de ellos, de naturaleza teórica, demandaba la clarificación de un marco de referencia para situar conceptualmente el cambio desde una perspectiva psicológica, aunque sin pasar por alto las influencias sociales y culturales que lo contextualizan.

El segundo problema, derivado del primero, apuntaba a la necesidad de clarificar o definir una variable que sirva de indicador objetivo (cuantitativo) del compromiso individual con la adopción de un nuevo estado de cosas y de someterla a prueba empírica. La variable elegida debió, asimismo, haber permitido de una manera sensible, detectar las variables asociadas con los cambios en la probabilidad de aceptar o no aceptar el cambio o la innovación, así como medir su fuerza. Esto suponía enfocarse en los instrumentos de medida de la variable de cambio y explorar sus posibilidades psicométricas con diferentes tipos de poblaciones y en especial con grupos humanos de origen étnico diverso.

Un tercer problema abordado en la investigación debió dar cuenta acerca de las múltiples influencias personales, sociales, culturales, demográficas, etc., en la adopción o no adopción del cambio. Si el modelo conceptual empleado resultaba apropiado para definir una variable dependiente sensible, y si los mecanismos de medida de dicha variable fueron capaces de reflejar sus variaciones de fuerza, entonces también debería haber sido posible descubrir algunas influencias psicosociales capaces de brindarnos mayores luces acerca de la naturaleza de la adopción del proceso de cambio.

Al aproximarnos tanto teórica como empíricamente a la temática del cambio psicosocial, se han puesto de manifiesto una serie de aspectos sobre estos tres problemas que parecerían ser relevantes para la comprensión del fenómeno desde una perspectiva psicológica.

El Rol de la Cultura

El respeto a la cultura, la cultura es la base de la convencionalidad humana, es la fuente de la normativa que regula el comportamiento de individuos, grupos e instituciones y el reservorio de los valores, creencias, actitudes, costumbres, etc., de los seres humanos, que no son otra cosa que sus expresiones más nítidas. El comportamiento humano se concibe como una expresión individual específica y diferencial, a través de dichas costumbres y prácticas acuñadas históricamente y adoptadas socialmente, que tienen ese carácter convencional que define la cultura. Precisamente por su carácter convencional, la cultura es fuente de diferencias que hace que los diferentes grupos culturales expresen costumbres diferentes, creencias particulares, valores propios, etc. De esta diversidad sólo podemos esperar que las manifestaciones que dependen de tales productos culturales, varíen en consecuencia.

Tanto desde el punto de vista psicológico como antropológico, la cultura actúa como moduladora de las influencias de los factores situacionales y/o contextuales, produciendo expresiones conductuales muy disímiles entre grupos culturales diferentes. Un ejemplo de ello se pudo advertir al estudiarse el efecto que las situaciones de riesgo e incertidumbre producían en la disposición a cambiar. Los resultados obtenidos señalan diferencias en las influencias situacionales cuando se comparan muestras urbanas y rurales, depositarias ambas de tradiciones culturales diferenciadas.

En la cultura urbana se pudo apreciar que la certidumbre jugó claramente un papel más notorio, atenuando la influencia del riesgo en la decisión. En la cultura rural, sin embargo, las fluctuaciones en la magnitud del riesgo percibido, demostró ser determinante para la adopción o rechazo del cambio. En estas circunstancias, ni un aumento importante en los niveles de certidumbre pudo afectar la influencia del riesgo en la decisión.

En otra serie de demostraciones, las diferencias obtenidas al comparar las estrategias de decisión para el cambio entre grupos urbanos y rurales, pueden también ser atribuidas a la acción moduladora de la cultura. Hemos visto que en situaciones de mayor riesgo percibido (no olvidemos que la cultura rural es particularmente sensible al riesgo y lo es en atención a su propia experiencia con el cambio), los grupos rurales reconfiguran sus decisiones de cambio valiéndose del consenso buscando la unanimidad, sobre todo para proteger los intereses colectivos. En los grupos ciudadanos, en cambio, la estrategia predominante fue la negociación para defender posiciones personales. Ciertamente, el comportamiento grupal reproduce las pautas que dicta la cultura para ambos tipos de muestra.

En todo caso, la experiencia señala que, tratándose del cambio o la innovación, la cultura contribuye de manera determinante en su aceptación o rechazo, y lo hace maximizando o minimizando las influencias de aquellos elementos que son sus expresiones directas. Esto hace que en la investigación sobre los determinantes del cambio, se obligue a considerar en mayor o menor grado las variables culturales que explican las diferencias de comportamiento de dos o más grupos humanos con costumbres, creencias, valores e idiosincrasias diferentes.

En sociedades tan plurales como la Boliviana, la investigación transcultural se constituye casi en una necesidad, pues la variable cultural atraviesa prácticamente todos los ámbitos del quehacer humano. Sin embargo, la investigación transcultural demanda una serie de precauciones que limitan enormemente su realización.

Las demostraciones transculturales realizadas en esta investigación son ciertamente muy modestas. Se limitaron a proporcionar información exploratoria (de tipo diferencial) acerca del comportamiento de dos grupos culturales con respecto a la modulación de la decisión para el cambio a partir de dos tipos bien diferenciados de variables situacionales. Asimismo, se llevaron a cabo en la lógica del nivel, pues se contrastaron variaciones en los valores de la variable dependiente cuando las fluctuaciones en las condiciones de las que dependían funcionalmente, se

diferenciaban dependiendo de la cultura. En el futuro habrá que trabajar más en la validación del propio modelo, buscando la generalidad de sus postulados, utilizando los modelos emergentes de las ecuaciones estructurales.

La interacción entre entrevistador y entrevistado es también fuente de problemas cuando la comunicación entre ambos se vuelve confusa e imprecisa por el uso de términos poco claros, poco familiares y ambiguos. El remedio debería ser trabajar en la estructura del lenguaje para lograr máxima simplicidad lógica en los ítems de los instrumentos usados.

Es por todos reconocido el hecho que la sola presencia de un entrevistador ajeno a la cultura del entrevistado afecta el comportamiento de este último, a extremos de sesgar el proceso completo de recolección de la información.

En suma, pensamos que con este trabajo hemos podido contribuir con una serie de demostraciones preliminares para la comprensión del modelo interactivo propuesto para entender el proceso del cambio psicosocial. Sin embargo, quedan aún por abordar empíricamente otras relaciones que postula y que son tan relevantes como las discutidas hasta aquí. Así, por ejemplo, en el futuro debería estudiarse la disposición a cambiar, fruto de las interacciones entre las diferentes propuestas de innovación ofrecidas por el agente de cambio (verticales, participativas, prebendales, etc.).

Asimismo, deberá abundarse sobre las características del poder local o del liderazgo del subsistema receptor. O las interacciones entre el grado de complejidad de la propuesta de cambio y el grado de destrezas y competencias que posee el sistema receptor para llevarlo a cabo. O entre la capacidad instalada del sistema receptor para iniciar, ejecutar y sostener una innovación y su disposición a hacerlo. La información sobre estas y otras relaciones permitirán profundizar la validez de este modelo.

Hoy en día, los individuos y las sociedades son grandes consumidores de tecnología. Ésta ha invadido todas las esferas de la vida humana: el trabajo, el estudio y, ciertamente, el ocio. No es posible ya sustraerse de su comprensión y de su empleo cotidiano. La adopción de estos sistemas tecnológicos es un hecho y sólo está en cuestión la velocidad con la que se los adopta, y quien de manera voluntaria se margina de su influencia corre el riesgo de ser excluido social y laboralmente.

En Bolivia el estudio de la transferencia tecnológica tiene un interés particular por estar vinculado al desarrollo económico. Son muchos los sectores económicos cuyo crecimiento depende del acceso a la tecnología y ésta, a su vez, de los procesos de implantación emprendidos para garantizar su asimilación final y su uso sostenido. Es particularmente interesante hacer notar que entre los sectores meta considerados usuarios potenciales de tecnologías para la producción, se encuentran grupos humanos campesinos o habitantes rurales y emigrantes recientes del campo a las ciudades. Esta población, de cuyas manos e iniciativa depende gran parte de la producción agropecuaria e industrial del país, tiene una concepción particular de aquellas tecnologías que no se desprenden de su cultura. No obstante, saben que son indispensables, para ser competitivos en mercados cada vez más exigentes.

El estudio transcultural de los procesos de la aceptación tecnológica deben merecer especial atención por parte de los promotores del desarrollo. Estos deben estar familiarizados con aquellos factores que se relacionan con y de los que depende la adopción de nuevas y globalizadas formas productivas. Asimismo, deberán estar en condiciones de identificar a tiempo los obstáculos que, desde la dimensión psicológica, se oponen a la disposición a cambiar.

El estudio científico del cambio y la innovación desde una perspectiva integral e interactiva está en condiciones de proveer a todo el proceso de la transferencia tecnológica, con elementos conceptuales que favorezcan su comprensión. Su aporte permite, por un lado, arrojar luz acerca de los procesos psicológicos (cognitivos, afectivos y comportamentales) del adoptante, y por otro, sugiere instrumentos y procesos a los agentes de la innovación para facilitar el proceso de la adopción. Muchas de las interrogantes planteadas deben ser aun investigadas, el desarrollo debe ser el producto de la suma de diferentes voluntades orientadas en la misma dirección y cuando a pesar de

ésta el cambio deseado no sobreviene o no se sostiene en el tiempo, los actores son invadidos por un gran sentimiento de frustración.

En la evaluación de los instrumentos desarrollados, tenemos pros y contras:

Pros: Aplicable a poblaciones, no lectoras, elementos de familiaridad, reduce la intrusividad, novedoso y ameno, ajustado idiomáticamente

Contras: Debe ser ajustado constantemente para su aplicación en otros contextos, la imagen es fuente mayor de sesgo.

Los resultados iniciales de los instrumentos desarrollados, recomiendan cautela en su aplicación y aconsejan seguir investigando.

Derivaciones del Estudio del Cambio Piscó-Social

Disposición al Cambio y Planificación Social

Incorporar a la gestión del desarrollo las variables psico-sociales (creencias, valores y competencias y habilidades que se potencian a sí mismas.

Disposición al Cambio y Emprendimiento

El estudio del Cambio enriquece el conocimiento del carácter innovador y este es insumo para abordar el emprendimiento (manejo de riesgo e incertidumbre, resiliencia, locus de control)

Disposición al Cambio y Transferencia Tecnológica

Se adopta las nuevas tecnologías, mas por influencias personales y por las características del producto (percepción de la facilidad de uso y de la utilidad inmediata.

Está claro, pues, que el tema de la asimilación de la innovación o el de su sostenibilidad no dependen solamente de las voluntades de los actores del desarrollo. Están involucrados en este proceso infinidad de factores personales, sociales, económicos, políticos y culturales, cuyas intrincadas relaciones están aún lejos de dilucidarse. Esperamos que este trabajo haya contribuido en algo a despejar algunas de sus interrogantes y al surgimiento de muchas otras que deberán seguir siendo investigadas en el futuro. La investigación es una necesidad fundamental allí donde tenemos que imponer conocimientos propios, en Bolivia tenemos mucho que generar en términos de conocimiento, nuestras Universidades durante muchos años han sido solo reproductoras de conocimiento foráneo y no hemos sido capaces de mirar de una manera crítica lo que pasa en Bolivia.

La investigación debe ayudarnos a generar nuestro propio conocimiento y no solamente generarlo sino poderlo transmitir, no dejen nunca el tema de la Investigación, es muy importante. Gracias.

REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL TRABAJO EN NIÑOS Y ADOLESCENTE

☐ Docente ☒ Jornada

Autor: Jorge Domic

Doctor en Psicología (Universidad Eötvös Loránd, Hungría). Experto en temas de juventud, pobreza y exclusión social. Actualmente Director de Fundación – La Paz

Este tema concierne a la Psicología Social en relación a la niñez y adolescencia y el trabajo

El Trabajo Tendencias y su Significación Social

Esta investigación es en relación a los niños trabajadores en La Paz, niños de diferentes ocupaciones entre 12 y 14 años de edad, todos varones, entre sus distintas ocupaciones tenemos, lustrabotas, aguateros en los cementerios, cuidadores de automóviles y voceadores, lo que nos interesaba saber es, cual es la representación social, para adentrarnos en la temática de la representación social, hay que tener en cuenta también la representación social del niño, aparentemente cuando decimos niño decimos algo que es muy común para los psicólogos, que rápidamente podrán definir el concepto.

Pero si hacemos una reunión en la cual consideramos esto, sin tener en cuenta la edad, vamos a ver que es sumamente complejo, no nos vamos a poner de acuerdo, nos encontramos con la dimensión social de las cosas, al hacer esto, nos encontramos con constructos, sociales, culturales e históricos, habrán existido niños siempre, pero como categorías no, de ahí dos investigaciones muy importantes hechas en Europa, una sobre la iconografía, en la cual se buscaba identificar entre otras cosas, revisando pinturas desde la era Romana, cuando aparece la figura del niño y otra investigación que desde el punto de vista de las representaciones sociales, en la cual tomando en cuenta la historia de Europa, estas dos investigaciones coinciden en un elemento: El significado, la categoría niño no existe antes del Siglo 17 y la categoría niño cambia en función a los contextos sociales, culturales e históricos, ser niño es diferente según las culturas, podrán ser los mismos en cuanto a categoría persona, pero hay una visión completamente distinta del ser niño.

En dos investigaciones realizadas en Bolivia, esto se confirma, si investigamos esto en la cultura andina, guaraní, occidental, etc. vamos a ver que tenemos distintos significados de niñez, si quieren una categoría distinta, tenemos a la categoría geronte que se crea hace menos de cien años, hace setenta años no existía geronte como categoría y menos la gerontología. Entonces esta relatividad en torno al significado de ser niño es un aspecto que debemos tener muy en cuenta. Por ejemplo si van a Cochabamba pueden darse cuenta de la dimensión de la palabra "wawa" que puede ser usada para un niño, para una planta, para un anciano, etc. porque es una expresión de cariño, para niño existen otras, en el mundo andino incluyen la palabra persona para designar al niño. La palabra persona incluye muchas nociones, tiene que ver con la racionalidad, tiene que ver con experiencia, tiene que ver con la consciencia,

tiene que ver con los valores, etc. si nos remontamos a la primera Constitución, persona era alguien que sabía leer, escribir, las mujeres no eran personas, no votaban.

Entonces vemos que la "persona" es algo que se va construyendo históricamente, un enfermo mental, una prostituta...es una persona? vamos viendo que dentro del imaginario social no son consideradas necesariamente personas, por eso también tenemos tanto problema en lo concerniente a Derechos, la situación de la mujer en el mundo Islámico, en la situación de los niños es similar, incluso existen famosos autores funcionalistas como Adam Smith que dice "La llegada de los niños al mundo, es una permanente invasión de barbaros" porque los niños llegan sin valores, no tienen raciocinio, etc. entonces la categoría persona en la cotidianidad de las cosas es sumamente compleja en Bolivia sobre todo cuando la vinculamos a los niños, al año mueren aproximadamente 25.000 niños y a nadie parece interesarle, parece ser una cosa cotidiana y que no causa mayor significación social, donde ubicamos a los niños, entonces es una temática sumamente compleja, así como nos introducimos en el significado del ser, también nos introducimos en el significado del trabajo sino no podemos entender como en Bolivia hay aproximadamente 800.000 niños, niñas y adolescentes trabajadores eso supone que el 20% de la población económicamente activa está constituido por ellos.

Yo diría que no podemos hablar de la infancia y la historia de la infancia sin hablar de la historia del trabajo, trabajo e infancia históricamente siempre han estado juntos, entonces que entendemos por trabajo, hay una serie de aspectos que debemos tener en cuenta, por ejemplo el trabajo no es solamente una actividad que es remunerada, esa es la visión estrictamente mercantil del trabajo.

"En la actualidad el trabajo aparece como un fenómeno cultural y un factor clave de la experiencia humana, no solamente como un simple medio económico de satisfacer las necesidades humanas fundamentales, sino también como un patrón regular de intercambio de bienes y servicios, contexto fundamental de las relaciones sociales impersonales, poderoso mecanismo de socialización y construcción del sujeto, eje vertebrador de la vida de los individuos y de los pueblos. Constituye también un principio básico de la organización del espacio-tiempo antropológico y en definitiva un aporte básico de orden moral, económico, social, jurídico, político y cultura". (Blanch Joseph)

Esta es una definición interesante, pero que no abarca todo lo que es trabajo, autores contemporáneos como Rodríguez un psicólogo social español, definen el trabajo como "Una circunstancia vital de primera clase", Freud como "Dispositivo relevante del principio de realidad", Arendt como "Dimensión constitutiva de la condición humana" y Marx como "Factor consubstancial a la existencia mundana e inherente a la misma naturaleza de los seres humanos".

Lidvan coloca la dimensión del trabajo en relación con la vida cotidiana, diferenciando, el tiempo del trabajo, el tiempo de obligaciones y el tiempo libre.

Levoyer plantea con una definición más completa que además de ser una actividad, también expresa el rol social que cumplen las personas y que la representación del trabajo ha sufrido un cambio, al volverse anónimo, donde el hombre solo alimenta la maquina y pierde toda realidad individual, algunos de los 24 aspectos propuestos por Levoyer son:

Esfuerzo: El trabajo se realiza con movilización de energía y la atención disponible, es decir entran en juego el esfuerzo y la orientación hacia el objetivo.

Obligatorio: Se realiza en un contexto social donde este deja de ser actividad individual para realizarse con otros y para otros, en la obligación entran dos aspectos; el afectivo y el ético.

Lo afectivo en el trabajo no es solamente por la obligación sino también porque se encuentran fuentes de satisfacción ligadas a la actividad misma.

En lo ético se considera que el trabajo más allá de las necesidades, es una obligación moral y debe ser realizado con el corazón y con buena voluntad.

Revisando el trabajo a través de la historia, el origen de la palabra en el mundo occidental, incluye una asociación a la tortura, etimológicamente, en las sociedades esclavistas y feudales, solo trabajaban los esclavos y los siervos, se despreciaba el trabajo, es a partir del surgimiento del capitalismo que hay un cambio en la noción del trabajo, la reforma protestante cambia el signo del trabajo que de una expiación originaria, llega a ser una fuerza interior, Max Weber relaciona la ética del trabajo y la moral del trabajo, exhortando a las personas para que logren ser artífices de su propia fortuna y de su propia salvación (articulando el radicalismo económico y el radicalismo religioso) con esto quiero mostrar que no hay un concepto científico del trabajo, de lo que estamos hablando es de una Representación Social, que se forma histórica y culturalmente, se desarrolla en el proceso de reproducción social y en el desarrollo histórico, este concepto va a cambiar. Hoy nos encontramos en el llamado Mundo Post-moderno, con nociones distintas de lo que es el trabajo, es decir va cambiando. Actualmente se propone la universalización del valor del trabajo, nace una ética del trabajo, que lo transforma en una actividad socialmente útil.

La Significación Psicológica del trabajo está relacionada con el proceso de elaboración de la imagen de uno mismo, es a la vez un medio de expresión y realización y contribuye al desarrollo de la personalidad.

El trabajo también afecta al sistema de valores, internaliza una socialización de valores, también como valor social y la oportunidad que da, de desarrollar capacidades.

Vemos también a una civilización, objetivizada en el trabajo. El arte, las instituciones, estas construcciones son producto del trabajo, es la forma del ser humano de objetivizarse, la forma lo que ha quedado es la objetivación de culturas anteriores, producto del trabajo.

El trabajo como vimos afecta al sistema de valores y a veces implica hasta un cambio de estatus. Reforzadores internos y externos, los primeros referidos al contenido del trabajo por si mismo, por el valor social que representa y la oportunidad de desarrollar capacidades, por otro lado los reforzadores externos están relacionados con el intercambio entre el trabajo y lo que se recibe de la institución; salario, seguridad, etc. Marx fue uno de los primeros en proponer una dimensión nueva al analizar el modo en que este se realiza, como trabajo para la sociedad al que denomina work y el significado que al mismo tiempo adquiere cuando este le aliena o labour. El trabajo como work engloba dos conceptos, uno económico, referido al trabajo como producción e intercambio orgánico entre la sociedad y la naturaleza, el otro sociológico que lo relaciona con la estructura de la división del trabajo.

El trabajo como labour es comprendido como una actividad cotidiana y que ubica a los hombres como miembros de una cultura y de una sociedad donde pertenecen a un estrato social y en el momento en el que el trabajo se convierte en una actividad alienada, el trabajo deja de ser expresión significativa de la expresión humana que puede ser fuente de disfrute, para convertirse solo en fuente de sobrevivencia.

Un sociólogo peruano al buscar el significado y las palabras relacionadas al trabajo en las consideradas sociedades prehispánicas, aymara y quechua, encontró que este concepto era signo de orgullo y estaba relacionado con el cumplimiento de los deberes "vida y trabajo" tenían el mismo significado. Levoyer asociaba 24 nociones relacionadas al trabajo, en el mundo andino aproximadamente 125 nociones están ligadas al trabajo, el trabajo en relación de reciprocidad, como expresión de regocijo, etc. entonces vemos como el trabajo articula el conjunto no solo de la vida cotidiana sino de la organización social en el mundo andino, no se puede pensar la dimensión social exenta del trabajo y no se puede pensar en esa dimensión que el trabajo sea algo ajeno a los niños.

Entonces encontramos nociones distintas, es muy distinto ser niño en el mundo andino que ser niño en el mundo occidental, en el trabajo también.

En Perú se hizo una investigación muy interesante sobre el papel del trabajo en el desarrollo cognoscitivo de los niños y yo diría que lo ideal sería recuperar al trabajo no solamente como una forma de respuesta a la pobreza, sino como recuperar el trabajo al mundo de la educación y si enlazamos a la educación con el trabajo pero en el marco formal de la educación, veríamos que el trabajo es un extraordinario recurso pedagógico que permite también el desarrollo a nivel cognitivo. A propósito recomiendo el libro "El rincón de las cabezas" de la investigadora Denise

Arnold, hay cosas muy interesantes como el trabajo del renombrado matemático Iván Guzmán de Rojas que creó un sistema para traducir por computador con el idioma Aymará como puente...etc.

La Representación Social del Trabajo Infantil

Las representaciones sociales incluyen el análisis de similitud y otras técnicas, no una sola, entonces la primera técnica que aplicamos en este estudio, es el análisis de similitud:

El análisis de similitud es una técnica basada en la matemáticas, de el análisis de contenido, a partir de esto construimos la estructura de un significado social, estas representaciones son construidas a partir del carácter simbólico. Las representaciones sociales que a continuación se analizan corresponden al conjunto de ideas, nociones, pensamientos, modos de ver e interpretar la realidad por parte de los niños y adolescentes trabajadores y sus progenitores. Las mismas se forman a partir de la experiencia vivida, la información, la tradición, la educación, la comunicación, etc. es decir son parte esencial del proceso de socialización en tanto permiten aprehender y comprender su entorno.

El árbol conceptual que elaboramos para explicar la representación social del trabajo en estos niños y adolescentes, al interrogarlos sobre el significado atribuido al trabajo, incluye diversos elementos interrelacionados en mayor o menor grado: el Ingreso, el Hacer, el Aporte Familiar, el Mantenerse, el Estudio y también; Maltrato y discriminación, Problemas, percances y dificultades.

La triada básica es el Ingreso, el Aporte Familiar y el Mantenerse. Los elementos centrales que identifican la relación al significado que tiene el trabajo y que conforman el núcleo de la representación, son los mismos que en el caso de los progenitores, sin embargo el sentido y la orientación que poseen es diferente: el cognema Hacer, el cognema Estudio está asociado a la manutención, además se asocian los componentes: Maltrato y Discriminación y Problemas, Percances y Dificultades.

Cuando vemos el cognema Ingreso, vemos el Significado del dinero para los niños y adolescentes trabajadores y sus progenitores:

Ingreso es igual a ganar, tener y manejar dinero.

Ganar se refiere a la obtención de una ganancia o ingreso, lograr algo alcanzar una meta, obtener éxito, es decir supone la noción de esfuerzo. El reconocimiento tácito de cierta capacidad y el conseguir ganancia no solo se limita al despliegue de esfuerzo físico, sino que también implica sacrificio por las condiciones en que se desenvuelve.

Los niños y adolescentes experimentan un conjunto amplio de frustraciones que obstaculizan el logro y la satisfacción inmediata de sus deseos o necesidades, por este motivo su discurso incorpora en forma tangible la valoración de las cosas producto de su trabajo: "Es importante trabajar con el sudor de la frente, así nosotros ganamos más experiencia, vamos a ver que es el dinero; vamos a ver en que gastar para aprender, porque si recibe de su padre, no sabe lo que es el dinero y lo gasta. Nosotros sabemos lo que es el dinero y en que lo podemos gastar".

Vemos como el recibir dinero también les puede generar cierta responsabilidad, antes apenas reciben algo lo gastan en juegos de video, etc. entonces la experiencia les parece importante y también notan cierta diferencia con los niños y adolescentes no trabajadores, "si recibe de su padre...".

El aporte de los niños y adolescentes trabajadores, desde la perspectiva micro, en la cotidianidad de la familia pobre, es altamente significativa no solo en el plano objetivo y real sino en el ámbito simbólico:

"El dinero es un medio de intercambio y con este título es signo, y con este valor de signo propone a nuestra interrogación, todos los problemas que son de la representación" (Goux)

Tal vez solamente en nuestros días, que lo que era un paralelo se volvió una intersección, ya que la moneda desmaterializada se convirtió en signo, trazo, escritura, no solamente comparable al lenguaje ella es un lenguaje.

La dimensión de la identidad hace 50 años estaba, mas marcada en como somos, ahora la dimensión de la identidad en ciertos sectores sociales, está marcada por lo que tenemos y también a lo que consumimos y como consumimos, una muy buena investigación en Argentina, sobre personas que entran a los supermercados, llenan sus carritos y luego salen del lugar sin comprar nada, como una demostración del consumo interno, como, según la investigación el consumo es tan importante ahora.

El poseer frente a la permanente carencia tiene una implicancia objetiva y otra subjetiva.

Lo que gana y posee el niño, dependiendo del nivel de ingresos globales, puede alcanzar hasta un 30%. El aspecto subjetivo de la posesión tiene que ver con el sentimiento de seguridad, un nivel de satisfacción producto de aquello que les permite adquirir y disfrutar, tener cosas que dan lugar a un nivel de competencia social en relación con sus necesidades y el disfrute de esas necesidades, también permite superar ciertos niveles de frustración y acceder a cosas que le eran prohibidas. El poseer otorga poder a una persona que se supone por su edad y nivel de desarrollo es dependiente y desprotegida y esto refuerza el sentimiento de seguridad.

El tener o manejar dinero permite satisfacer necesidades y deseos, además de acceder a espacios y a determinado tipo de actividades que son objeto de censura, tanto por los niños, como por el mundo adulto. Es decir el niño, adolescente trabajador debe optar y decidir, lo cual supone poner en ejercicio su capacidad de autocontrol, establecer prioridades y buscar respuestas a sus necesidades o deseos basados en el bagaje moral y ético introyectado.

Entre los elementos positivos de los niños y adolescentes trabajadores, se encuentra en el hecho de que adquieren la capacidad y posibilidades de satisfacer sus necesidades básicas y desarrolla mayor responsabilidad frente a su familia, ya que gran parte de su ingreso lo destina a cubrir estas necesidades. Aprende a sobrevivir y desenvolverse en un contexto laboral adulto, para lo cual adquiere destrezas y habilidades sociales, sumadas a una independencia y autonomía que son indispensables para la competencia social.

Mantenerse: Paradigma de socialización de los niños y adolescentes trabajadores

Mantenerse en la práctica o "auto mantenerse" implica la capacidad de respuesta a la pobreza, hecho que rompe la idea y dimensión del niño inmaduro, sin experiencia, inactivo, dependiente, cuidado y protegido por la familia y la sociedad.

La autosuficiencia, la capacidad de respuesta a sus necesidades, a las carencias, conflictos, la autonomía en el desenvolvimiento social, la competencia laboral en ámbitos y grupos sociales en los que esta fuera de la tutela paterna, la responsabilidad, etc. implican un proceso de apropiación de la realidad diferente que deviene en un distinto proceso de constitución del sujeto.

La independencia y autosuficiencia se expresan en citas como estas:

"Antes lo que el quería (padre) no lo compraba, ahora lo que nosotros queremos, nos compramos" y "Somos más independientes porque ganamos nuestra plata"

Pueden comprar las cosas que quieren y a ellos les gusta, la ropa que les gusta, etc. tienen un sentido real de independencia.

El ser o convertirse en niño trabajador, responde a una expectativa no necesariamente explicitada, pero existente en los modos de crianza, en la concepción del, ser niño, y en el marco de las responsabilidades asignadas y auto-atribuidas a los niños.

Desde ya el auto-sostenimiento y la independencia en los niños supone asumir que los mismos viven casi en forma permanente el impulso a satisfacer sus deseos y la obligación y responsabilidad de contribuir a la satisfacción de sus necesidades y las de su familia.

Es decir el sentimiento de responsabilidades, no solo tiene como base el autocontrol, sino también a los valores interiorizados.

"Con el trabajo aprenden a valorar su dinero y lo que se compran, aprenden a valorar el sacrificio de sus padres.

En la gran mayoría de textos relacionados, no se hace énfasis en el autocontrol, la independencia y la autonomía

Aquí resaltamos algunos elementos importantes:

La Autosuficiencia es la capacidad de satisfacer por si mismo las necesidades propias y básicas.

El Autogobierno se refiere a la capacidad de reaccionar adecuadamente frente a situaciones o conflictos, dotados de una orientación valorica que les posibilita mantenerse en los marcos sociales aceptados

Estos son niños y adolescentes con un nivel de competencia social muy desarrollado, ya que conocen muy bien su entorno social.

En la práctica nos encontramos frente a una forma de comportamiento autotelico, entendiendo este concepto como el conjunto de esfuerzos o tendencias dirigidas a si mismo que sirven para la autoafirmación, la autodefensa, el autodesarrollo y es en si, el núcleo y contenido del proceso de socialización.

Desde la perspectiva teórica, se encuentran cuatro categorías que son útiles en la interpretación de los elementos en que intervienen:

Significancia, es la medida en que un niño o adolescentes trabajador, se siente amado y aprobado por personas importantes para él.

Competencia, cuando es capaz de realizar tareas que considera importantes: "Te sientes importante por trabajar. Si sale una propaganda en la TV de chocolates, me siento como si yo fuera un promotor (promotor), vendiendo la novedad de los chocolates."

Virtud, en la medida en que has internalizado normas morales o éticas: "He aprendido muchas cosas en la calle, tal vez que no podía aprender, tanto malas como buenas, en las malas por ejemplo el ir a tomar, conocer bares, incluso con mis amigos hemos ido a robar, tal vez la única ventaja era madurar y así saber valorar lo que uno gana con el sudor de su frente."

Poder, porque ejerce influencia en su vida por haber desarrollado una competencia social, y en la de los demás, tanto en su grupo de pares, como en su familia, en tanto participa en las decisiones de su familia y puede llegar a interpelar la autoridad de sus padres.

"Desde que trabajan, participan en las decisiones de la casa, los padres les consultan: "Vos vas a aumentar para techar la casa, mejorar los cuartos, pintar, comprar muebles..."

El Aporte Familiar: Niño Proveedor Vs Niño Ideal

El dinero y su valor de "intercambio" entre sus miembros no responden a una contabilidad precisa. El funcionamiento y la dinámica relacional, tienen una lógica diferente, que no es comparable con la racionalidad mercantil.

En ese contexto de análisis es importante que el acto de simbolización, radique en el poder de la moneda de "sustituir" o de "poner en lugar de" también "de valer para", lo cual permite el proceso de "intercambio" en el sentido amplio, al interior de la familia. Lo que interesa es no solo el valor real o mercantil del dinero en sí, sino el dinero como símbolo de valor simbólico.

Aquí es importante el conjunto de transacciones que se dan:

"El no se maneja (dinero) a mí me da para que se lo agarre, me dice regálame así, 10 Bolivianos, así, lo demás me lo da a mí"

"Nos tratan mejor que antes (padres) porque cuando ellos no tenían plata, nosotros pedíamos, ahora ya no les pedimos. Antes nos reñían cuando les pedíamos plata ahora ya no."

Como dato simbólicamente este dinero se lo dan mayormente a las madres, en el sentido de no romper el molde del padre proveedor, etc.

En las familias pobres el significado del niño o adolescente trabajador, es de distinto significado porque ahora el niño o adolescente ya no se perfila como alguien "invisible" sino como un sujeto capaz de asumir responsabilidades, con palabra y poder, es decir se proyecta como persona y actor social.

En el contexto de los procesos interactivos y las relaciones intrafamiliares los niños y adolescentes trabajadores adquieren la posibilidad de imponer su voluntad, ya que pueden tomar decisiones sobre la realización de sus gustos, deseos, intereses, etc. aun en el marco "natural" de una relación vertical y de inferioridad frente al adulto.

"Antes lo que nuestros papas nos daban, lo gastábamos en el tilín (maquinas de juegos de video) para cosas que no necesitábamos, gastábamos, ahora para cosas necesarias nomás ya gastamos."

Estas cosas nos muestran el proceso de manejo de dinero en los niños y adolescentes trabajadores, es un proceso que implica un aprendizaje, hay una investigación muy interesante sobre la representación social del dinero en niños en España, cuando la comparamos con esto es muy diferente, estos niños y adolescentes trabajadores tienen una representación social real del dinero, ya que lo manejan y ganan directamente, etc.

El poder también está relacionado con la posesión diferencial de recursos, es decir alguien posee algo que el otro no tiene. Con los hijos generalmente el dinero es uno de los factores que determina una relación asimétrica. El resultado de esta relación es la dependencia, el sostenimiento a la autoridad, al dominio del otro, sin embargo los ingresos que se traducen en el aporte familiar, transforman las relaciones y convierten al niño o adolescente en un hijo parental, permitiendo la horizontalización de la relación y dando lugar a que el niño o adolescente trabajador considere que debe ser beneficiario de las mismas atenciones de sus progenitores.

"Haya algunos niños que porque traen un peso a la casa a veces quieren que se los hagan todo, que se los laven, que se los planchen, o sea como una autoridad en la casa, no quieren que se los mande, porque como el trae, parecido a los padres, ellos quieren parecer lo mismo."

El poder también se genera en base a un saber social. Si bien el aporte del niño es importante, el lenguaje de los padres tiende a minimizar ese aporte, por ejemplo el testimonio de un padre:

"Yo les decía, siempre preguntaba: ¿Cuanto te has ganado hoy día? y me decían, digamos cinco Bolivianitos, entonces les decía: *¡Mostrame!, y me mostraban, entonces les decía: Hazte agarrar con tu mamá."

Hacer: trabajo no solo por dinero

Hacer tiene dos significados, hacer como actividad misma articulada al desempeño del trabajo y hacer como producto o resultado de la actividad laboral.

Se produce una retroalimentación social en tanto el niño o adolescente trabajador, el hacer bien su trabajo, significa, una mayor paga, reconocimiento y aceptación en su medio.

El "hacer bien" supone una retroalimentación vinculada al resultado del trabajo individual, referida a la capacidad de hacer las cosas y hacerlas bien. En ese sentido se incorpora el nivel subjetivo, la vivencia del éxito que se obtiene cuando el resultado de la acción es objetivamente positivo. Estos elementos contribuyen de modo directo a la constitución de una autoimagen positiva cuando el niño o adolescente trabajador, se siente aprobado, reforzado y reconocido por personas importantes para él, en tanto es capaz de realizar tareas que considera relevantes que lo hacen sentir competente socialmente.

El trabajo como el "hacer" es considerado un gran valor social porque es un referente de responsabilidad, dedicación y actitud positiva hacia la vida.

Estudiar: Escuela Vs Trabajo

Desde su perspectiva se muestra que el estudio, se ve facilitado por el trabajo, porque gracias a el pueden cubrir los gastos referidos a los útiles escolares, cuotas para distintos eventos estudiantiles, transporte, "recreos", ropa, uniforme, etc. En muchos casos el trabajo como ingreso posibilita el estudio para los niños y adolescentes trabajadores.

* Bolivianismo que significa: muestrame

En una situación económicamente precaria y con limitaciones, donde la sobrevivencia de los miembros se ve seriamente afectada, el hecho de que los gastos escolares de un hijo, lleguen al 10% del presupuesto familiar, hace que el estudio sea prohibitivo.

Maltrato y discriminación: estigma de ser niño, pobre, trabajador

En el espacio social amplio: Percepción del maltrato en función del trato de la gente en general (los transeúntes, clientes, comerciantes y otros)

En el espacio de la relación laboral estable u ocasional, por ejemplo en el caso específico de los voceadores en su relación obrero-patronal y con los usuarios o pasajeros, en el caso de los lustrabotas, comerciantes, aguateros y otros, con los clientes que demandan sus servicios.

En el espacio Escolar, donde el maltrato es específico en cuanto se asocia a su condición de niño trabajador.

El ámbito predilecto de maltrato es la familia, el segundo es la escuela, tercero las instituciones y lugares de trabajo, etc.

En el caso del niño o adolescente trabajador en relación a su familia, el maltrato existe en tanto existe la exigencia de un aporte y la relación con los padres se inscribe en el marco de la explotación porque su incorporación al trabajo es forzada.

La situación de maltrato no es exclusiva a la condición de niño o adolescente trabajador, sino que también está presente en todos los espacios sociales, sin embargo en el caso de estos, adquiere rasgos particulares al asociarse a su condición de pobreza, minoridad, procedencia étnico-cultural y también laboral: "Hay veces los que no trabajan tienen su dinero y compran todo lo que quieren y nos dicen, eres pobre y nos hacen llorar hay veces."

En el caso de la familia, se debe reconocer la existencia de progenitores que viven a expensas del trabajo y sacrificio de niños y adolescentes trabajadores. Esta perspectiva no siempre es develada y comprendida en edades menores, ya que predominan sentimientos que encubren la realidad: "En el trabajo cuando ya se es mayor, ya un poco se

reflexiona, y ya, ¿por qué estoy así?, ¿por qué mi mamá me está quitando mi dinero? Mi mamá no está trabajando y yo estoy trabajando.

La situación de la falta de protección se ve agravada por la ausencia de atención de quienes deberían prestar cobertura y evitar soluciones de maltrato: "Los hijitos de papa nos pegan para divertirse y la policía en vez de protegernos, nos abusa, nos sacan plata."

Aquí vemos la interpretación de clases sociales y rasgos étnico-culturales percibida por los niños en su cotidianidad. A partir del trabajo infantil este trabajo nos da cuenta también de un proceso de socialización muy interesante, y estamos hablando de niños distintos, la actoria social y protagonismo de estos niños es distinta. Entonces nos planteamos a partir de esto: ¿qué hace la psicología social? no solo puede llegar a conocer, a develar, a desenmascarar una situación y establecer categorías distintas, procesos distintos, etc. sino también plantear la pregunta: y ahora ¿qué hacemos?

Tenemos el tema del trabajo infantil, tenemos el tema de la explotación laboral, etc. y desde la Psicología Social podemos dar respuesta a esto, mediante la interacción en programas, planes y proyectos y trabajar este tipo de casos, por ejemplo estos niños.

En el caso de los niños y adolescentes trabajadores que asumen la jefatura de la familia, por el abandono o deceso del padre de familia, se ven dos fenómenos muy comunes: familias con jefatura de niños o adolescentes y familias monoparentales con mujeres adolescentes madres. En El Alto tenemos por ejemplo una incidencia del 15% de adolescentes madres.

El hecho de tener una familia desestructurada en sí, no es necesariamente malo, hablemos de una familia monoparental, una familia monoparental puede ser mejor que una familia normal en constante crisis, etc.

En muchos sentidos los niños y adolescentes trabajadores tienen una autoestima muy positiva, pero hay que leer otro elemento que es el tema de la violencia, la exclusión social es un acto de violencia y la exclusión social tiene una manifestación de una forma de violencia distinta que hace a la violencia simbólica, la violencia simbólica genera sentimientos de inferioridad permanentes y este es el problema central, nosotros vivimos en una sociedad muy marcada por este tipo de violencia y todos los indicadores nos demuestran lo difícil que es ser niño en este país, la cantidad de mujeres que se auto-realizan todavía no es muy grande en Bolivia y estos son problemas que debemos ver desde la psicología social, proyectos, investigaciones, etc. porque es importante el tema de revitalizar el proceso de auto-valoración de ser mujer, niño, etc.

UN MODELO DE COMPETENCIAS LABORALES

☐ Docente ☒ Jornada

Autor: Marcelo Saravia Gallardo

Psicólogo (Universidad Católica Boliviana San Pablo), Master en Métodos de Investigación y Doctor en Investigación y Evaluación de la Calidad Educativa, UNIVERSITAT DE BARCELONA, España. Graduado Sobresaliente con Honores por Unanimidad (SUMA CUM LAUDEN) máxima calificación. Miembro fundador de la Red Internacional de Investigación de Competencias, RICOM (primera en su género), con la participación de Colombia, México, Argentina, Venezuela, Paraguay, Chile y Bolivia. Actualmente es Profesor y Coordinador General del Instituto de Investigación, Formación Permanente y Consultoría del Departamento de Administración de Empresas. Universidad Católica Boliviana San Pablo.

La historia de la práctica del manejo de recursos humanos se da principalmente luego de la era industrial donde la persona era considerada solo parte de la maquinaria industrial, esta exposición abarca un trabajo de muchos años y consiste en la presentación de un modelo de competencias laborales.

También veremos lo que de la perspectiva de la psicología se puede y se está aportando al campo al ámbito del trabajo y creo que aquí surgen retos e invitaciones, para explorar estas posibilidades, ya que desde el punto de vista organizacional hay mucho que hacer, pero no se lo está haciendo muy bien, entonces hay que ver lo que se está haciendo en el ámbito a nivel mundial, ahora voy a presentar la síntesis de un trabajo de 4 años, una investigación ya publicada y que se está difundiendo a nivel internacional, esto se conoce ya en 11 países Iberoamericanos, en España y Estados Unidos también, entonces es un reto para mí hablar en poco tiempo de un tema que es amplio y complejo, el centro de esta presentación concierne a un modelo estructural de competencias para poder gestionar el potencial humano dentro de las organizaciones y es uno de los más importantes del mundo porque es un modelo completo a diferencia de los modelos existentes y los aportes incipientes aun en Latinoamérica.

En este cuadro se resumen los modelos de producción por más de un siglo, estamos hablando de la segunda mitad del siglo 19 y todo el siglo 20

Periodo Industrial- transición- Periodo Post-Industrial

El periodo industrial basado en la energía del carbón sobre todo, de origen mineral y vegetal y aceites de origen animal, este fue un periodo de explosión industrial ante la emergencia de nuevas energías, la economía se basó en ese momento en la creación de industrias y en la producción masiva de bienes, productos tangibles, inundando al

mundo con productos principalmente de necesidad básica, en ese ámbito la educación mundial universitaria era aún limitada, por lo tanto las personas no necesariamente tenían una educación profesional para trabajar, simplemente el entrenamiento y las destrezas eran suficientes.

Tarea	Función	Gestión de Procesos
Destreza	Capacidad	Competencias
Entrenamiento	Formación	Formación

En este cuadro no pensaba en la persona como individuo o como tal, simplemente como parte de la maquinaria, reemplazable en cualquier momento, no interesaban sus emociones, ni sus expectativas, ni sus virtudes, ni sus preocupaciones, solo que haga su trabajo y reciba su paga correspondiente.

Luego de la Segunda Guerra Mundial todo se reordena, la Unión Soviética y Estados Unidos buscan ser punteros en el Mundo, dejando atrás a Europa y se proponen la guerra para ser los primeros en el Mundo, inauguran la Guerra Fría y toda la inversión estaba puesta en Tecnología, investigación y desarrollo, cambia todo el escenario y empieza los nuevos retos de la Industria dura, retos superiores para la persona, se empieza a considerar a la persona con más potencial, por lo tanto se exigen funciones en un cargo, se busca capacidades en la persona, donde ya se integra la parte mental y la parte física, es decir la operación requerida del cuerpo para trabajar y en términos mentales, la parte intelectual, para pensar sobre el trabajo, entonces si se necesita formación para tener personas así, ya a finales de los años 80 explota el desarrollo tecnológico global, con el internet que surge en la CIA, como una red de inteligencia interna, privada, esto se inventa ahí, y luego se extiende a la sociedad y ya en los 90 tenemos la explosión de las tecnologías de información y comunicación que cambiaron completamente el planeta y esto sin retorno próximo hacia atrás, salvo que ocurra una debacle nuclear, que nos retroceda a la edad de piedra pero es poco probable que esto se dé a escala mundial, si se prevé una tercera guerra mundial, de hecho ya se asume que el mundo está en la tercera guerra mundial, de todas maneras, esa infraestructura tecnológica ahora conocida como internet y que se aplica en todos los campos, es poco probable que desaparezca, la tecnología ha formado una red tangible a lo largo del planeta, esto ha provocado mucho conocimiento, nuevos retos, nuevas empresas, nuevas formas de hacer negocios, nuevas demandas de las personas de todo tipo, relacionamiento global, es otra forma de pensar, son otras redes sociales y es un mundo altamente desafiante y los estándares de trabajo empiezan a ser mundiales, es decir las empresas se van dando cuenta de lo que hacen otras empresas en otras partes del mundo sin necesidad de verlas físicamente y también saben con qué personas trabajan y que retos tienen, también la calidad de recuso humano que tienen y empiezan a desear y hacer lo mismo.

Por lo tanto la tecnología hace que los estándares se globalicen y la calidad de trabajo exigida es la misma, igual los estándares de educación aumentan, y si bien no es siempre saludable, si vas a compararte con alguien, compárate con los mejores del mundo, como estudiante, pero lo importante es también conocer cuáles son tus limitaciones y aclarar tu mente y ver la vida real como es sin esas imágenes que te hacen obstáculos y esto es fundamental, porque si logras esto puedes llegar a potenciales profesionales muy altos, las grandes limitaciones de personas trabajando en otros campos disciplinares es que en medio de su desarrollo profesional, tienen las trabas psicológicas y no entienden, ni saben de qué se trata, entonces es un reto múltiple, pero los estudiantes de psicología tienen una gran ventaja con los lentes bien limpios llegar más rápido a lo que quieras, en ese sentido este escenario para las personas es el de gestión de procesos, ya no solamente un listado de funciones, sino gestión de procesos implica, que desde tu lugar de trabajo tu entiendes que eres una unidad productiva, con un enorme potencial, con libertad de creatividad y con posibilidades de ver tu entorno y su contribución a la calidad de la organización, entonces se trata de contar con una plena consciencia de todo el potencial, toda la parte mental, toda la parte física y la parte emocional y ahí está el gran aporte, sabemos que la persona no es solamente una etiqueta, un número, no es todo lo que una persona puede dar, no es solo poder pensar rápidamente, por eso es que todo el constructor de inteligencia se ha desmoronado y aún persiste como competencia, pero no pretende explicarlo todo, entonces en el ámbito de trabajo, la gestión de procesos es el reto, es mucho más desafiante que solo capacidad, se necesitan competencias, por que la persona tiene que poder explotar todo su potencial, entra a aplicarse en el trabajo y así poder desarrollar todo lo que tiene dentro, entonces la organización se engancha en el potencial de las personas y a

partir de ahí va a avanzar y es muy sano, por que la persona no es solo una pieza, conceptualmente la competencia no hace que la persona sea una pieza en la organización, sino al contrario la organización necesita de las personas y su potencial para llegar lejos, entonces el lugar del ser humano en la organización en el ámbito de las competencias, es el lugar que le corresponde desde siempre, es decir una entidad que puede pensar en un futuro y que puede crear futuro, por lo tanto la organización como tal apuesta al futuro que las personas puedan generar, entonces hay un nuevo concepto del ser humano en la organización y eso es bueno porque se empieza a perder aquella mirada clásica que lleva incluso a la explotación del ser humano.

Para esto se necesita formación, es decir las competencias necesitan formación, porque se toman en cuenta las ideas y se toman en cuenta todos los conocimientos, se toman en cuenta todos los procesos físicos y también toda la parte emocional, como base de la formación y del desarrollo de valores que pueden hacer que cada persona tenga un desempeño correcto en el trabajo, esto también es interesante porque lleva a la identidad organizacional.

La competencia se ha desarrollado por su propio camino en el campo conceptual en el ámbito de la psicología, el constructo de inteligencia tiene su crisis inevitable, luego aparece la competencia como referente del potencial humano. Competencia es un referente mucho más amplio que te permite tener en cuenta más recursos de la persona, también la evolución del entorno y las sociedades ha seguido su propio ritmo y por el lado de la tecnología a explotado la necesidad de pensar en nuevas organizaciones, organizaciones por ejemplo que ni existen físicamente pero son altamente exitosas y hasta cotizan en bolsa, esto supone pensar de otra manera el trabajo y desde esa perspectiva el trabajo siempre va a buscar nuevas perspectivas, lo máximo en su propio desarrollo.

Por eso en los años 90, curiosamente fueron expertos laborales, quienes se conectan con el constructo competencia y empiezan a intentar utilizarlo, por eso de ahí surgen los principales modelos de competencia en Europa y Estados Unidos, de hecho el primero que se conoce es en Estados Unidos el año 1990, surge una primera aproximación a lo que es competencias y luego en 1994 en Europa se produce otros modelos.

Fueron expertos socio laborales, la universidad responde muy tarde, como suele ser costumbre a nivel mundial, algunas instituciones son mucho más ágiles pero en general la universidad responde más tarde y recién a fines de los años 90 empiezan a preocuparse por eso que está sonando, a lo cual llaman competencia y es lo que están exigiendo en el ámbito laboral, entonces que voy a formar yo, por eso también surge la crisis estructural en la universidad en este siglo, la universidad ha entrado en crisis en los años 90, lo que en la mayoría de los casos se hacía, ya no funcionaba, en el ámbito de la investigación, en la docencia y en la aproximación a la sociedad.

Entonces estamos viviendo un tiempo histórico, hay una nueva economía mundial, hay un nuevo escenario social con las tecnologías de información y comunicación y también un nuevo escenario educativo, aun por consolidarse, hay mucha reflexión sobre lo que debe ser la universidad en el siglo 21.

Características clave de la sociedad actual

- Sociedad abierta permeable
- Desarrollo tecnológico como estrategia de desarrollo económico
- Inversión en I + D + I
- Cambios en los mercados, el mundo laboral y los modos de producción
- Amplio desarrollo del conocimiento

Naciones Unidas estima que la cantidad de conocimientos publicados hasta ahora se duplicara cada 15 años, entonces estudiar no es una opción, aprender constantemente no es una orden, es una obligación, esto es interesante porque cambias tus hábitos, entras en un escenario de aprendizaje permanente y esto también es fascinante porque las personas pueden refrescar sus ideas todo el tiempo y crear lazos intergeneracionales lo cual es muy sano desde el punto de vista del conocimiento.

RETOS (Competencias en el siglo XXI)

- Aplicación en el ámbito laboral
- Nuevas demandas laborales
- Gestión de proyectos de trabajo
- Investigación y aprendizaje permanente
- Formas de ser como persona

La importancia de la investigación como un hábito de trabajo y el aprendizaje permanente como una costumbre de desarrollo permanente en el trabajo, a distintos niveles y escalas de impacto, entonces se formaron modelos en base a estas demandas, que tienen insuficiencias teóricas algunas inconsistencias, son muy serias incoherencias, la primera es que esos modelos se han alejado de la definición original de competencia, del creador del constructo David McClelland en 1973 y de pronto han tomado prestados otros términos para definir competencia, y usar competencia para ver todo lo que antes teníamos por separado, un grave error, entonces se usa términos que vienen de otros campos teóricos consolidados como aptitudes, habilidades, etc. cuando el reto era tomar en cuenta ese constructo y construir una teoría de soporte, entonces esa es la primera limitación, la segunda, no hay una aclaración conceptual, hay modelos que no tienen una base conceptual y solamente un inventario de características que reflejen a un cierto desempeño exitoso, por lo tanto esto aplicado a la realidad, luego es inexplicable por que no está la teoría, en los otros modelos, sobre todo los modelos Europeos, se desarrolla la base conceptual, pero no llegan hasta el nivel de indicadores, por eso cuando vas a la realidad, no sabes cómo aplicar esa teoría, son las dos grandes deficiencias de los modelos a nivel mundial.

Entonces es muy importante definir con precisión el término competencia:

- No corresponde utilizar el término capacidad
- No corresponde utilizar el término habilidad
- No corresponde utilizar el término destreza
- No corresponde utilizar el término aptitud
- No corresponde utilizar el término actitud

Estos términos tienen su propia significación en el campo de la psicología cognitiva, la psicología social, hay que dejar esos términos donde están y para lo que sirven, la competencia hay que definirla claramente como la definición original de David McClelland

"La competencia es el conjunto de características personales que permiten predecir un desempeño exitoso del individuo en un contexto determinado" McClelland (1973)

Esto que significa, que la competencia no pretende explicar el potencial del ser humano para la vida en términos generales, solamente te dice lo que un ser humano podría llegar a hacer trabajando, en un lugar. Entonces la competencia no es la competencia del ser humano para todo lo que significa la vida, simplemente una fotografía amplia, desafiante sobre el potencial de una persona cuando esté trabajando en un lugar determinado y con un contexto de referencia, que es su puesto de trabajo.

En ese sentido, Delors (1996) respeta el término, se aproxima a McClelland y define "la tipología general de saberes" que sugiere para la educación del siglo 21, donde debe considerarse 4 tipos de saberes:

- Saber
- Saber hacer
- Saber ser
- Saber vivir juntos

Es decir que la educación debe considerar conocimiento y valores, es decir una educación integral, ese potencial integral es el que se necesita en las organizaciones, considerando esto, se aporta en este modelo una definición ampliada de McClelland.

Competencias Humanas: Conjunto de cualidades internas y diversas que operan de manera integral como base para la demostración evidente de un desempeño exitoso en un contexto específico.

O sea la competencia se la puede evaluar cuando la persona está en actuación práctica de un desempeño exitoso en un contexto específico, por lo tanto es competencia solo para ese puesto, por ejemplo Director de Recursos Humanos, competencias, para eso, entonces el modelo no pretende explicarlo todo, pero si pretende explicar lo que esa persona es capaz de hacer en su trabajo.

Respetando el aporte de Delors, los componentes de la competencia humana se dividen en 4 tipos de competencia:

- Competencia Científica

Demostrar efectivamente conocimientos propios de la formación disciplinaria básica y de la experiencia acumulada durante el ejercicio profesional, que en conjunto permiten, la comprensión, interpretación y actualización de los temas y problemas del área. Saber.

- Competencia Procedimental

Demostrar conocimientos y criterios procedimentales e instrumentales que permiten desarrollar correctamente la actividad laboral, en base de acciones razonadas que viabilizan la contribución profesional productiva. Saber hacer.

- Competencia Personal

Demostrar un aprendizaje permanente para lograr un desarrollo constante del aporte profesional, basado en la humildad, disciplina, constancia, transparencia y honestidad coherentes y sentido de proyección de la organización. Competencias profesionales y del puesto de trabajo.

- Competencia Social

Demostrar cualidades que permiten establecer relaciones interpersonales socialmente adecuadas y técnicamente productivas con compañeros, usuarios internos y externos en el contexto de una comunidad de trabajo productivo. Todo eso aplicado al campo laboral, nos da como resultado:

- Competencia Laboral

Conjunto de cualidades internas profesionales y personales cuya demostración permite una interacción productiva con el entorno laboral y un desarrollo proactivo e integral de la profesionalidad.

Todo esto, está presentando con mayor amplitud en el libro "Gestión de competencias laborales desde un modelo práctico" que fue presentado ya en 3 universidades de Colombia y Estados Unidos y se puede descargar gratuitamente la versión digital, en la dirección: <http://www.cienciaytecnologia.gob.bo/convocatorias/Publicaciones.htm>

Subrayar finalmente, que más que nunca antes, hoy en día lo fundamental está en creer en el ser humano para situarlo en un escenario adecuado donde demuestre todo su potencial adquirido en la escuela formal y en la escuela de la vida, para el bien de las personas, sus organizaciones y la sociedad contemporánea.

PSICOLOGÍA E INVESTIGACIÓN

☐ Docente ☒ Jornada

Autoras:

Teresa Arteaga. Psicóloga formada en la Universidad Católica, Maestría en Antropología, trabajo por muchos años en los temas de violencia y género, también Derechos Humanos, con mucha experiencia en el área rural.

Norah Villena Almendras. Licenciatura en Psicología Universidad Mayor de San Andrés, Maestría en Educación Superior, Diplomados: Gestión Municipal Indígena, Formación Cognitiva Comportamental en especialidad en el área Clínica y Salud, Educación Superior y Psicología deportiva. Docente de metodología de la investigación en Diferentes Universidades del medio. Tutora de Tesis de grado en pre y post grado. Autora del texto: "Haciendo ciencia" y de varios artículos de investigación.

Moderador: Lic. Erick Fernandez

Presentación y moderación a cargo del Lic. Erik Fernández.

Es importante decir que no se puede hacer ciencia sin investigación y no podemos ser profesionales de calidad en el área a menos que investiguemos y aprendemos cosas como las que vamos viendo a lo largo de las exposiciones, como parte de este evento, porque esa es la forma en que podemos desarrollar nuestra ciencia tal como ya dijo el Dr. Roth en su exposición, hay que investigar y estudiar sobre nuestra realidad Boliviana y ser capaces de investigar y producir nuestro propio conocimiento, ahora tengo el agrado de presentar a la Lic. Teresa Arteaga y a la Lic. Norah Villena.

Lic. Fernández. Esta presentación principalmente consiste en la importancia y lo interesante que puede resultar un proceso de investigación realizado de forma adecuada, ahora le damos la palabra a la Lic. Teresa Arteaga que entre otras cosas tiene mucha experiencia en el área cualitativa de la investigación:

Lic. Arteaga. Pienso que es importante hacer ciencia, pero también incidir en políticas públicas, porque la política pública marca el camino de las acciones que la sociedad y el Estado va a tener hacia cierta población, las investigaciones en las cuales he participado han tenido siempre un objetivo político, porque creo que no podemos estudiar desenmarcándonos de una realidad, dura, difícil y sin incidir en las leyes de protección a víctimas, niños, niñas y adolescentes.

Una de las investigaciones más importantes de las que fui parte, fue una investigación a nivel nacional, sobre "Violencia Sexual en Áreas Rurales" la investigación fue coordinada con la Coordinación de la Mujer y el Defensor del Pueblo y para esta ocasión trabajamos a nivel multidisciplinario, con un sociólogo, un psicólogo y un antropólogo y tuvimos que vivir por el tiempo de aquella investigación en el área rural, yo como investigadora considero que no se puede solamente de visita al área rural por un par de días y recoger entrevistas, yo prefiero un trabajo más etnográfico, lo cual significa permanecer en el lugar por un tiempo más largo y constante, esta investigación nos permitió hacer eso, además de conocer los distintos entramados que tiene la violencia sexual en el área rural, nos permitió conocer las distintas relaciones de poder

que se instauran cuando ocurre un acto de violencia, nos permitió también comprender elementos como, el que solamente cuando hay sangre presente, o se da un embarazo existen denuncias, mientras no existan estos dos elementos, la vida rural es tan dura que las mujeres simplemente continúan con sus vidas, nos permitió conocer por otra parte el tipo de manejo en estos casos, por la justicia comunitaria y también la justicia ordinaria, este tipo de delitos han sido catalogados como crímenes de guerra, la violencia sexual es un crimen, el texto que presentamos titula “Rompiendo Silencios: Mas allá del maltrato infantil” y ha servido como guía para la comisión de género de la Asamblea Constituyente, entonces representa un aporte importante y vital, porque los constituyentes recibieron capacitación sobre estos hallazgos, que ayudan a desmitificar la violencia, que ayudan a desmitificar los acuerdos, otra investigación inspirada por esta y considerando que la presencia estatal se diluye en el área rural y por eso existe un acceso distinto a la justicia, a la educación, etc.

El Estado está presente principalmente en los colegios, en las escuelas es donde marca su presencia principalmente, entonces podemos entender como la justicia comunitaria es considerada legítima en esos lugares. Nos preguntamos, como es que funciona este Estado, lo cual llevo a una posterior investigación de las Naciones Unidas (UN) “El estado del Estado” la investigación fue promocionada, con debates y presencia en diversos medios de comunicación, y el título de la publicación de la investigación es “Laberinto: El estado del Estado” por los laberintos y exigencias de la burocracia, esto nos permite ver diversas metodologías, yo específicamente construyo un cuaderno de instrumentos con preguntas, como por ejemplo: Que es lo que quiero conocer?

De esa forma voy armando cuadernos e instrumentos con preguntas detalladas, como por ejemplo la necesidad de observar aquello que los objetivos de mi investigación requieren, etc. Otro estudio que hice junto a mi hermana consistía en la investigación de “La participación política en mujeres indígenas” esto surgió de mi cuestionamiento sobre la posición subordinada de las mujeres, lo cual me motivo a formar parte de grupos feministas, ahora formo parte de “Mujeres Decoloniales” y somos una organización que incluye a diversos colectivos (Tejiendo Sueños, Cabildeo, etc.) nosotras hacemos un trabajo en la parte académica, escribimos, publicamos y trabajos en conjunción también por ejemplo con investigadores de México, nuestro punto de vista ayuda a ver la investigación desde un lente distinto, porque el trabajo del investigador no siempre es neutro, es por eso que en nuestro caso hay un aparato teórico muy fuerte que sustente las investigaciones, y nos ayude a ver las relaciones y descripciones para poder explicarlas posteriormente, la investigación más reciente de la que formo parte tiene que ver con el 25 de noviembre, considerado actualmente como el Día Internacional Contra la Violencia, esta investigación para la Defensoría del Pueblo, busca investigar la relación entre la víctima de violencia sexual y el sistema de justicia, con fiscales y jueces, nuestra hipótesis es que los patrones patriarcales y altamente machistas entre los fiscales y jueces, hacen que la víctima de violencia sexual no sea lo que la ley dice, estadísticamente por ejemplo apenas el 0.4 por ciento de los casos presentados, tienen sentencia y el 40 por ciento son casos con sobre-seguimiento, ese tipo de datos me llevo en la investigación a poder conversar con diversos actores del tema, desde fiscales, víctimas, etcétera, y recuerdo cuando una fiscal de sexo femenino me dijo, cuán difícil es probar que una mujer adulta haya sido violada, un prejuicio machista, porque eso implica que ya no es virgen...las pruebas del médico forense simplemente indican que hubo una relación sexual, lo cual me parece injusto ya que solamente si tengo otra evidencia de violencia física, puedo presentar la denuncia, entonces es una realidad muy cruda, la cual nos muestran afortunadamente las investigaciones y los psicólogos juegan un papel muy importante al poder acceder a información conversacional con los actores de un caso determinado.

Lic. Fernández. Ahora le damos la palabra a la Lic. Norah Villena.

Lic. Villena. Independientemente de la escuela psicológica y el área de aplicación de un psicólogo, me parece muy importante remarcar el papel primordial de la Investigación, porque ser un profesional de calidad en el área también implica ser psicólogos investigadores, yo trabaje en el área de investigación por más de 6 años y en más de 15 tesis y no podemos cerrar los ojos al hecho de que en la ciudad de La Paz no existen muchos profesionales en psicología que paralelamente a su licencia profesional, investiguen, no se han realizado suficientes investigaciones, como decían muchos de los expositores muchos veces nos limitamos únicamente a repetir otras investigaciones, pero es muy importante conocer la realidad en Bolivia como decía la Lic. Arteaga y producir nuestras propias investigaciones e instrumentos psicológicos, elaborar nuestras propias publicaciones y teorías, la falencia en el área de investigación no solamente es en el área profesional, sino también en la formación de los estudiantes y a veces falta de vocación, y dentro

de la vocación muchas veces no se tiene en cuenta una parte importantísima dentro del perfil y los objetivos de un psicólogo es la investigación y más allá de la ética y el compromiso y la misma autoestima del estudiante muchas veces se cae simplemente en el plagio, acaso no tenemos más capacidad que solamente copiar...es por eso que la Lic. Arteaga, por ejemplo, debió enfrentar muchos obstáculos, porque investigar no es fácil y requiere perseverancia y como investigadores debemos tener la capacidad de no caer en la frustración, tener autoestima y ver que somos capaces de investigar y por ejemplo hacer una buena tesis que cumpla su función de aportar tanto a la Universidad como a la Sociedad en general y me gustaría invitar a los estudiantes a reflexionar, sobre cuál es su vocación, cuán importante me parece la investigación y si en verdad he dado lo mejor de mí al momento de investigar, hacer un trabajo de autoanálisis y ver la importancia de aprender e investigar.

Lic. Fernández. A mí me interesa la incidencia de la investigación en las políticas públicas, como vimos a lo largo de las exposiciones, la psicología no es simplemente psicoterapia, o terapia analítica, etc.

Lic. Arteaga. Es muy difícil incidir en el Estado, pero uno también aprende a diseñar campañas de incidencia y las investigaciones como por ejemplo la relacionada a la incidencia de la participación política de las mujeres llevo a una campaña para modificar un artículo de la Constitución del Estado y nos tocó promover y difundir todo esto a los asambleístas en cuestión, y de esa forma ellos pudieron aprender a la vez que cuestionar el tema y entender la situación y producto de aquello surgió el artículo en la nueva Constitución que dice "50 % con alternancia y paridad" entonces las investigaciones tienen relevancia y es posible incidir, también está el caso de incidencia en la Ley de Violencia Familiar, por años llevamos buscando también, la incidencia sobre la Ley de Acoso Político, la investigación te da también los elementos para sustentar tus argumentos en los debates y la presentación y exposición de casos y me gustaría remarcar que los psicólogos contamos con un instrumento muy importante de la investigación cualitativa: la entrevista.

Lic. Villena. En la Universidad La Salle contamos ya hace algún tiempo con la publicación de revistas de investigación en el área de la Psicología Experimental, lo cual no existe en otras instituciones por la falta de apoyo y de políticas institucionales y estatales y también suele dejarse de lado la investigación cualitativa, tenemos en la IAP (Investigación, Acción, Participación) una forma de investigación e intervención práctica en la cual se busca directamente mejorar la calidad de vida en las personas involucradas en un determinado proyecto, es importante que exista una producción científica relevante en las diversas carreras en las Universidades, tenemos que buscar políticas e implementaciones aplicables que sean constantes y no conformarnos con la realidad, valiéndonos de justificaciones por falta de apoyo estatal, etc. Si existe la vocación, la perseverancia y el esfuerzo creo que es posible salir adelante en ese campo.

Lic. Fernández. Ciertamente la investigación no nos va a servir solamente para desarrollar ciencia, sino también para instigar política pública, para fijar o modificar leyes y protocolos de intervención que nos permitan generar las apropiadas condiciones para mejorar la calidad de vida de las personas.

Ciertamente en Bolivia no se investiga suficiente, y esto debe ser promovido desde la formación en las Universidades y me parece muy importante que esa sea una de las metas de esta Universidad, y es también importante reconocer la importancia de la vocación, nosotros los psicólogos y diversas disciplinas de las ciencias sociales, no podemos quedarnos en la formación proporcionada por una Universidad, como dijeron varios expositores hoy no es suficiente, nosotros no salimos ni con el 40% de lo que deberíamos saber y requerimos al momento de trabajar de forma práctica, por eso que una vez más repito, es muy importante entrar en la dinámica de plantearnos desafíos en el campo de la investigación, agradecerles su presencia tanto a los expositores como a ustedes.

LA PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL EN LA CIUDAD DE LA PAZ

☐ Docente ☒ Jornada

Autora: Marie del Carmen Wilde B.

Reconocida docente y fundadora de la Psicología Experimental.
Licenciatura en Psicología Universidad Católica San Pablo
Maestría en Asesoramiento, Orientación, Mediación e intervención Familiar
Universidad Santiago de Compostela –España
Doctora en Psicología Social: Aplicaciones y Métodos con la orientación
terminal para las menciones Organizacional y Salud en la Universidad de
Granada-España

Primeramente quisiera decir que además de pensar en la investigación experimental, además de ser creativos y aportar ideas originales, la Universidad (ULS) publica revistas con las investigaciones experimentales realizadas por los alumnos de Psicología, las revistas están a disposición en la Biblioteca de la Universidad La Salle y se puede ver como en su etapa de formación, los alumnos aplican la Psicología Experimental en investigaciones muy interesantes. Antes de iniciar la exposición, si alguien quisiera contar una anécdota relacionada al tema...le damos la palabra a la Lic. Ximena Borda:

“Yo recuerdo el primer Laboratorio de Psicología Experimental en la Universidad Católica, se inauguró en 1976, en un lugar muy pequeño en el cual se encontraba una caja experimental original de B. Skinner, en el lugar tan solo podían entrar 4 personas, eran muchos alumnos en ese entonces y se podía trabajar en grupos de 3 o 4 personas, viendo la falta de espacio, la Universidad Católica se expandió posteriormente y en Obrajes ya se contaba con un Laboratorio Experimental más amplio, y debo decir que guardo un recuerdo muy grato de aquello, el haber trabajado con la primera caja de Skinner...”

Mi recuerdo no fue tan grato, ya que recuerdo la primera vez que agarre un sujeto experimental (un ratón) y termine moviendo 30 ratones, y era la primera vez en mi vida que lo hacía, por ese entonces yo era catedrática, y recordó que el Director me decía “Calma, calma” pero él no quería sacar absolutamente nada...bueno esa es otra anécdota...

Les damos la palabra a dos estudiantes de Psicología de tercer año:

“Bueno yo simplemente quisiera decir, que hubo un avance importante en la Universidad La Salle, ya que empezamos en un Laboratorio del Colegio La Salle, y ahora la Universidad luego de su traslado a la zona de Bologna en Irpavi, ya tiene su propio Laboratorio, gracias al impulso entre otros de La Lic. Wilde y la Lic. Borda...”

“Yo recuerdo que mi sujeto experimental (ratón) luego de un tiempo se volvió hiperactivo y al final, saltaba desde su laberinto a la caja de Skinner de mi compañero...pero bueno después de todo fue una muy útil y linda experiencia. “

Le damos la palabra a la Lic. Salazar: “A mí me tocó tener de catedrática a la Lic. Wilde, y yo creo que a fin de cuentas la Psicología te da disciplina, y eso se exigía para pasar la materia...pero como anécdota recuerdo que en aquel semestre, se incendió el Laboratorio por un problema al parecer con la estufa, y la mayoría de los sujetos experimentales (ratones) de mis compañeros murieron y solo sobrevivieron 2 o 3, y la odisea era llevarlo al veterinario, que nos dijo que había que desintoxicarlo, ya que había inhalado mucho anhídrido carbónico e incluso había cambiado su color por lo cual nos tuvimos que ingeniar un vaporizador...el ratón estornudaba...en fin...en ese caso específico hubieron otras variables y fue otro tipo de condicionamiento...esa fue la gran anécdota...ese mismo ratón (hembra) aprendió a discriminar entre 2 piezas musicales y era reforzada cuando tocaba un piano condicionado...luego la vestimos con un tutú...y esa es una de las anécdotas que tengo de aquel semestre...”

La psicología experimental en Bolivia es relativamente extensa, pero se remonta aproximadamente al año 1971.

Cualquier pregunta que nos hagamos, como nos preguntamos a forma de ejemplo con los estudiantes, que tipo de música prefieren las personas escuchar, durante los intervalos de estas jornadas de psicología en la Universidad...en fin, cualquier pregunta que nos hagamos, significa que puede tener una respuesta y la Ciencia nos puede dar una respuesta, mediante la utilización de diversos métodos. La Psicología Experimental parte de una pregunta de investigación y termina en una pregunta de investigación por lo tanto la Ciencia nunca es estática sino dinámica y su desarrollo siempre nos plantea retos.

En la Psicología Experimental se trabaja tanto con organismos superiores (seres humanos) como con organismos inferiores (ratón de laboratorio), el trabajo experimental tanto en la Universidad La Salle como en la Universidad Católica, siempre empieza con organismos inferiores, debido a las características neurológicas que comparten con los seres humanos.

La Psicología Experimental siempre nos da la posibilidad de hacer preguntas relevantes y poder dar una respuesta planteando una metodología de investigación.

Breve Historia de la psicología experimental

1971: en la Universidad Católica Boliviana: Inicios en la Psicología Educacional y la Psicología Clínica.

1972: en la UMSA: Se abre el Departamento de Psicología en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

1975 el primer Laboratorio de Psicología Experimental ya conformado, se producen avances en el análisis del comportamiento.

1976: INAE: Laboratorio basado en los principios de análisis experimental del comportamiento:

Entrenamiento conductual en la educación de niños con retardo mental, economía de fichas, técnicas de control experimental, construcción de máquinas de enseñanza, elaboración de tests y otros instrumentos de medida con un principal enfoque en la Conducta Social y el Lenguaje.

1977: Diversas instituciones e investigadores con un enfoque conductual aplicado, entre los investigadores y personas que aportaron destacan: Erick Roth, Guido Aguilar, José Candia, Ximena Borda, en instituciones como el Centro de Terapia Femenina, el Instituto Boliviano de Rehabilitación, JNAS, AVANRE, la Asociación de Voluntarios para Ayuda a niños re-adaptables, etc.

1980: se produce la creación de centros experimentales, destaca “Suyaijkuna” la primera comunidad experimental basada en la obra de B. Skinner.

PUBLICACIONES

1979-1981 Revista Boliviana de Análisis del Comportamiento

1982 Revista Internacional ABAC

1986 Primera Tesis de Licenciatura “Efectos conductuales por administración de pasta de coca” en la cual se trabajó con organismos inferiores.

Se crea el primer Manual de Laboratorio en la Universidad Católica

INVESTIGACION UNIVERSITARIA

1985-2009 Revista de A.E.C. (UCB)

2005-2009 Revista de Psicología Experimental (ULS)

CONGRESOS

1994: VIII Congreso Latinoamericano de Análisis del Comportamiento

Primer Congreso Boliviano de Psicología Experimental para el avance de las Ciencias del Comportamiento

1996: IX Congreso Internacional en Chile

INVESTIGACION EN PSICOLOGIA BASICA

Investigaciones en A.E.C.

Objeto de estudio: La conducta del sujeto experimental

Método: Experimental

Diseño Experimental: Sujetos únicos

Programa de refuerzos diversos

Sujetos: Org. Mus Musculus

Ambiente: Laboratorio

Instrumento: E.E. o E.E.A.

Variable Independiente: Programa Ed. Reforzamiento

Procedimiento: Adaptación, Moldeamiento, Instauración de la conducta

Resultados: Cambios en la respuesta

LA INVESTIGACION Y LA FORMACION DEL ALUMNO

Con una filosofía de búsqueda de la verdad y una visión que incluya la formación integral del alumno con intelecto creativo innovador, capacidad científica crítica y reflexiva, responsabilidad, ética y compromiso, una misión que busca la formación integral de la persona, su crecimiento y la capacidad de trabajar en grupo y de forma multidisciplinaria, una conjunción entre habilidad científica, integridad y creatividad.

Es importante decir, para terminar que la Psicología Experimental es una de las disciplinas que requiere disciplina, tiempo y paciencia. Gracias.

LABORATORIO DE PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL

☒ Docente ☐ Jornada

Autora: Ximena Borda de Bravo

Licenciatura en Psicología Universidad Católica San Pablo, Miembro del Consejo de Carrera de la ULS, Organización de Talleres de Psicología Experimental y publicación de revistas en el área de la Psicología Experimental en la ULS.

El método experimental implica la observación, manipulación, registro de las variables (dependiente, independiente, intervinientes, etc.) que afectan un objeto de estudio. En el caso específico de la psicología, es posible describir y explicar dichas variables en su relación con el comportamiento humano y con el comportamiento de organismos inferiores, que se desea implementar o eliminar por consiguiente, también predecir sus modificaciones.

Laboratorio Psicología Experimental

Presentación

Desde sus albores la Psicología ha sido una disciplina experimental y un espacio fundamental de su práctica científica ha sido el laboratorio. Han pasado ya muchos años desde que Wilhelm Wundt, un catedrático en fisiología, fundara en Leipzig el año 1879 el primer laboratorio formal de psicología del mundo, como parte de una cátedra de filosofía en la cual se llevaban a cabo demostraciones. Wundt quien ya había incursionado en la psicología desde la fisiología (recuérdese que su gran obra: *Physiologische Psychologie* había sido preparada en 1873-1874), aceptaba trabajar en una cátedra de filosofía, a instancias de Zöllner con el fin de “ocupar una cátedra que le permitiera comenzar de manera directa a extender su sistema, a través de su lógica interna y de su experimentación externa” (Boring, 1989). No fue Wundt, sin embargo, el primero en disponer de un lugar para llevar a cabo experimentos sobre esta disciplina. Como lo afirma Boring (1989), en 1875 Williams James ya disponía de una habitación para la experimentación en Harvard y al parecer Stumpf poseía un “laboratorio” acústico con anterioridad. No obstante Wundt dispuso, no solo de un lugar de trabajo, sino de un verdadero *Psychologisches Institut*, una unidad administrativa que le daría a la psicología experimental un status y una independencia como ciencia (Boring, 1989). Por el laboratorio de Wundt pasaron la mayoría de quienes se irían a convertir en los verdaderos pioneros de la psicología en el mundo.

El desarrollo de la psicología debe mucho al trabajo científico realizado en el laboratorio y hoy, ciento treinta años después, no resulta concebible que para la formación de los psicólogos no se disponga de un laboratorio en el cual además de la investigación –elemento fundamental de una verdadera formación científica –, se realicen prácticas que permitan a los estudiantes confrontar los conceptos teóricos con la práctica experimental.

Introducción

Como parte del perfil de formación académica, la Carrera de Psicología de la universidad La Salle pretende formar científicos capaces de fundamentar y legitimar histórica, epistemológica y metodológicamente el cuerpo de

conocimientos de los diferentes paradigmas que conforman la Psicología como disciplina científica y de sus relaciones interdisciplinarias. En consecuencia, la universidad cuenta con un moderno Laboratorio de Psicología Experimental para el trabajo con organismos inferiores, actualmente las investigaciones se llevan a cabo con mamíferos, orden Roedores, especie *Mus Músculos*. El uso de estos roedores se debe al alto desarrollo de su sistema nervioso (Ulmer y otros, 1962).

Con el fin de orientar a investigadores y estudiantes sobre los recursos, facilidades, servicios, normas y procedimientos generales del laboratorio, se diseñó el presente documento, en el cual inicialmente se presenta su Misión, basada en el diseño de los objetivos generales. Posteriormente se hace una descripción sucinta del ambiente y de instrumentos disponibles. Desde el punto de vista del área de investigación, se incluyen las líneas adoptadas y los procedimientos que deben seguir los investigadores para acceder al uso de las instalaciones y los instrumentos. Dentro del área del espacio experimental, laboratorio de Psicología Experimental. El reglamento general del laboratorio es presentado a continuación:

1° El trabajo de laboratorio comprende dos horas semanales, según horario establecido.

2° Se debe usar un guardapolvo blanco, al ingresar al laboratorio. Se puede utilizar guantes y barbijo.

3° Lavarse las manos con agua y jabón, en cada una de las siguientes situaciones:

- Al ingresar al laboratorio.
- Luego de efectuar la limpieza del espacio experimental y de la jaula
- Luego de manipular a los sujetos experimentales
- Antes y después de efectuar una sesión experimental.

4° Para iniciar la sesión experimental, disponer de todo el material necesario a ser utilizado.

5° Verificar que la Caja de Skinner o sus aparatos estén conectados correctamente (220volt), Encender y probar los aparatos antes de iniciar la sesión experimental.

6° Pesar al sujeto experimental al iniciar la sesión (PESO INICIAL)

7° Cerrar la puerta y correr las cortinas, impidiendo que penetre la luz.

8° La sesión experimental deberá ser desarrollada en completo silencio y siguiendo los pasos establecidos para evitar estimulación extraña

9° Apagar la luz blanca central y mantener encendida la luz Estimulo Discriminativo, mientras el sujeto permanece en el Espacio Experimental.

10° La sesión experimental deberá ser desarrollada en completo silencio y siguiendo los pasos establecidos para evitar estimulación extraña.

11. Al finalizar la sesión, volver a registrar el peso del sujeto experimental (PESO DE SALIDA)

12° Trasladar al sujeto a su jaula.

13° Encender nuevamente la luz blanca central del laboratorio.

14° Proceder a la limpieza de los aparatos.

15° No fumar, ni consumir alimentos o bebidas dentro del Laboratorio.

16° Se debe cumplir con la rutina diaria en relación a la higiene personal, al orden y limpieza del ambiente experimental.

17° Se debe cuidar y mantener en condiciones adecuadas a los sujetos experimentales.

Se espera que los usuarios actuales y potenciales del laboratorio, encuentren en este documento la información necesaria para darle a estos recursos un uso intensivo, con lo cual se espera mejorar significativamente la calidad académica de nuestros estudiantes y la calidad y cantidad de la producción científica de la Carrera de Psicología.

MISIÓN

El Laboratorio de Psicología Experimental de la Carrera de Psicología de la Universidad La Salle, tiene como lema: Construimos una Psicología con rigor científico y control sistemático de las variables experimentales. Por lo que su Misión se construyó en base a los tres pilares fundamentales de la Universidad a saber: Formación científica y profesional de la mejor calidad (Docencia), Generación de nuevos conocimientos, tanto desde la perspectiva básica como desde la aplicada, con especial referencia a los problemas del entorno y el contexto (Investigación), y Oferta de servicios a la comunidad universitaria nacional y a la comunidad científica en particular, así como a las instituciones y personas que requieran de su apoyo en los campos de la investigación, la capacitación, el diagnóstico, la instrumentación y la metodología (Extensión).

En consecuencia la Misión del laboratorio se define como: brindar el apoyo técnico, instrumental y metodológico a las investigaciones conducidas por profesores y estudiantes de la Carrera de Psicología, generar un espacio científico - como apoyo didáctico- que permita a estudiantes de pre y post grado realizar investigaciones, hacer réplicas experimentales y ensayos metodológicos, así como ofrecer servicios a otras áreas de la Universidad y a otros investigadores.

Objetivos Generales

El Laboratorio enmarca sus objetivos dentro de las tres áreas fundamentales de desarrollo planteadas en su Misión, a saber:

Área Docente:

- Desarrollar en el estudiante de pre y post grado, competencias metodológicas e investigación con rigor científico.
- Apoyar la difusión de las investigaciones efectuadas mediante el diseño y preparación de demostraciones, a través de prácticas planificadas y su difusión en Talleres de Psicología Experimental.
- Conducir réplicas de experimentos clásicos y representativos de la investigación científica en psicología.

Área de Investigación:

- Brindar apoyo instrumental a las investigaciones efectuadas por los estudiantes.
- Diseñar y desarrollar diferentes investigaciones dentro de las líneas propias del Análisis Experimental de la Conducta y del Análisis Conductual Aplicado
- Colaborar con investigadores de otras disciplinas de la universidad, tanto desde el punto de vista instrumental como metodológico y técnico operativo.

Área de Servicios y Extensión:

- Brindar apoyo y asesoría en el laboratorio de psicología experimental.
- Diseñar y llevar a cabo cursos, talleres y seminarios de capacitación, especialmente a profesores e investigadores de dentro y fuera de la Universidad.
- Apoyar desde el punto de vista técnico e instrumental a diferentes servicios de investigación.

Descripción

El Laboratorio está ubicado en la Universidad La Salle (construcción aislada de los bloque académicos y administrativos). Ocupa un espacio de 22,68 metros cuadrados, en el cual se distribuyen tres áreas, cada una de las cuales constituye un espacio experimental. El diseño del espacio experimental permite realizar investigaciones

simultáneas con diversos instrumentos (cajas de Skinner y Laberintos) generando un gran número de prácticas e investigaciones.

BIBLIOGRAFÍA

Ardila, R. (19) Manual de Laboratorio. México: Trillas

Boring, E. (1989). Historia de la Psicología Experimental. México: Trillas

Ulmer, J., Haupt, R.E. & Hicks, E.A. (1962). A Laboratory Manual. Comparative Chordate Anatomy. New York: Harper & Brothers.

Skinner, B.F. (1974). Ciencia y Conducta Humana. Barcelona: Fontanella

PSICOLOGÍA DEL DEPORTE: HISTORIA Y PRÁCTICA EN LA PAZ

☒ Docente

☐ Jornada

Autora:

Norah Villena Almendras. Licenciada en Psicología (Universidad Mayor de San Andrés), Maestría en Educación Superior, Diplomado: Psicología deportiva (Universidad Central "Marta Abreu" de las Villas, Santa Clara-CUBA). 1º Dan en Taekwondo. Fue Psicóloga deportiva de CEFE KWAN y de la Selección Paceaña de Voleibol. Expositora en eventos de capacitación de Psicología deportiva.

El deporte, entendido como “el conjunto de situaciones motrices codificadas en forma de competición y con un carácter institucional” (Roqueta, 1989; en Gonzáles, 2001), es una de las manifestaciones más claras de la formación integral del ser humano. En tanto que, ya sea practicado a nivel formativo, recreativo o competitivo, éste involucra la participación de de las dimensiones física, psicológica y social.

Entre los beneficios del deporte, pueden mencionarse los siguientes (Gómez, 1993):

Desarrollo cognoscitivo. Mejora la discriminación visual, la atención, la orientación productiva del pensamiento hacia los nuevos retos; mejora de capacidades como la anticipación, la creatividad y el pensamiento táctico.

Desarrollo emocional. La práctica deportiva, es un espacio de expresión de emociones, donde se aprende a controlarlas y manifestarlas adecuadamente, donde se aprende también a respetar y ser respetado y soportar la presión competitiva.

Desarrollo social. Aumenta la participación en actividades socialmente aceptadas y por ende, la integración social, las relaciones interpersonales, valores como compartir, colaborar, pertenencia y aceptación de normas.

Desarrollo motor y del esquema corporal. Promueve un mayor conocimiento sensorio motriz y de la morfología corporal de uno mismo y de otras personas.

Desarrollo de la propia identidad. Coadyuva al reconocimiento de determinadas habilidades, autoconocimiento de la carga de voluntad y esfuerzo en la práctica, logro personal, afiliación social, afirmación de uno mismo, necesidad de comunicación y afecto y búsqueda de identidad.

En este marco de referencia, el presente capítulo está formado por tres partes: La Psicología del Deporte, Historia de la Psicología del Deporte en La Paz y la Psicología del Deporte en la actualidad. Es importante destacar, que ante la falta de registros de la historia y práctica de la Psicología del Deporte en La Paz, la segunda y tercera parte, en su integridad, fueron elaboradas en base a las entrevistas realizadas a los psicólogos/as citados en contactos.

1. LA PSICOLOGÍA DEL DEPORTE

La Psicología del Deporte puede ser definida como la rama especial de la Psicología Aplicada y de las Ciencias del Deporte, la cual describe los fenómenos psicológicos en la actividad deportiva y aplica programas metodológicos de intervención científicamente fundamentados (Cañizares, 2004; en Herrera, 2006).

La creación de la Sociedad Internacional de Psicología del Deporte en Roma, a principios de la década de los 60 (en Williams, 1991), puede considerarse el inicio formal de la Psicología del Deporte; Antonelli, su primer presidente (1972; citado en Thomas (1982), manifestó en una conferencia, “la psicología del deporte debe ser una respuesta a la correspondiente demanda del mercado o, más bien, de nuestra civilización”. En Europa, especialmente del Este, puede considerarse el origen de la Psicología del Deporte en la década de los veinte, cuando los primeros artículos de investigación fueron publicados por Puni y Rudik y se crean los Institutos para la Cultura física de Moscú y Leningrado. Coleman Griffith, es considerado padre de la Psicología del deporte en Norteamérica, en tanto que a partir de 1925, realizó varias investigaciones y aportes a esta ciencia (en Williams, 1991).

Según Becker (2001), es difícil determinar el inicio de la Psicología del Deporte en Sudamérica, sin embargo a partir de la sistematización que realiza de los eventos e investigaciones en los países, se observa que fue desde principios de la década de los setenta. En Bolivia, tal como se verá en el siguiente punto, la aplicación de la Psicología del Deporte se inicia en la década de los noventa.

Si bien existe el consenso de que la Psicología del Deporte surgió a partir de la necesidad de mejorar los resultados deportivos en el deporte de competición, actualmente, las tareas del psicólogo deportivo se han diversificado paralelamente al desarrollo de esta disciplina, a continuación se las cita (Herrera, 2006 y Valdés, 2002).

Psicodiagnóstico y evaluación psicológica, a nivel individual y colectivo.

Enseñanza y dotación de recursos psicológicos a nivel individual y colectivo, que fortalezcan mentalmente a los deportistas y permitan potenciar sus potencialidades.

Desarrollo de actividades preventivas y educativas con deportistas, entrenadores, árbitros y familiares.

Asesoramiento al colectivo técnico, incluye la capacitación de los entrenadores en el manejo general, tanto individual como colectivo de los atletas.

Asesoramiento al colectivo técnico sobre cómo enfrentar aspectos de orden social como periodistas deportivos, árbitros y jueces, autoridades y aficionados.

Detección y derivación a otros profesionales, en caso de desajustes emocionales o trastornos.

Preparación psicológica de los árbitros y jueces.

Asesoramiento en la planificación y dosificación de actividades de formación.

Impartir docencia, en cátedras de Psicología del Deporte.

Divulgación de resultados investigaciones científicas, mediante la participación en eventos nacionales e internacionales, a demás de la publicación de artículos y libros.

2. HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA DEL DEPORTE EN LA PAZ

2.1. Formación profesional en Psicología del deporte

El Instituto Superior de Entrenadores, tiene la materia de Psicología deportiva, la misma que es dictada desde su fundación (1999) por José Luis Poggio, quien en el 2008, como parte de este instituto, capacitó en psicología deportiva a entrenadores de fútbol de las provincias de La Paz. Este año, el instituto realizó el “Curso nacional a distancia de Psicología deportiva”. Actualmente, José Luis Poggio y Shirley Mallo, están a cargo de la materia en este instituto.

A nivel de pre grado, la Universidad San Agustín (cerrada actualmente), fue la primera institución de educación superior que tuvo la materia de Psicología deportiva en 1999 y 2000 como parte de la carrera de Periodismo deportivo; en esa oportunidad Shirley Mallo, estuvo a cargo de la materia.

La carrera de Educación física de la Universidad Salesiana de Bolivia, tiene la materia de Psicología deportiva desde el 2005, la misma esta a cargo de Marcelo Pacheco; este psicólogo contribuye en la formación integral de los profesores de educación física, mediante el reconocimiento de la importancia de la esfera psicológica en la formación de los deportistas, también a tutoreado dos tesis en el área de psicología deportiva.

Desde 1971, año en el que se crea la primera carrera de psicología en La Paz, hasta hoy en día, existen nueve universidades que ofrecen esta carrera, sin embargo, la única que contempla en su plan de estudios la materia de “Psicología deportiva y uso adecuado del tiempo libre” (optativa), desde el 2006, es la Universidad Católica Boliviana San Pablo (UCB), la misma está a cargo de Jaime Gómez.

El único “Diplomado en Psicología deportiva” realizado en La Paz, fue en el 2006, el mismo fue organizado por la Escuela Superior de Estudios Especializados para el Desarrollo humano, en convenio con la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas (Santa Clara- Cuba); este diplomado reunió a doce participantes: profesores de educación física, entrenadores, fisioterapeutas y cuatro psicólogos. La UCB, tiene el proyecto de lanzar la siguiente gestión un Diplomado en Psicología del Deporte.

A nivel de Post grado, no se han desarrollado hasta el momento, especialidades, maestrías o doctorados en Psicología del Deporte, ni en La Paz, ni en Bolivia. El único psicólogo con Maestría en Psicología de la actividad física y del deporte (Universidad Nacional de Educación a Distancia) es Carlos Velásquez.

2.2. Aplicación de la Psicología del deporte

Aproximadamente en 1990, cuando se llevó a cabo en Bolivia el Mundial de Billar, Bismarck Pinto, a petición de su padre, trabajó con un jugador que mostraba un rendimiento en el entrenamiento y otro en la competición. Fue un reto para Bismarck Pinto, así que a partir de una búsqueda de información, aplicó técnicas de hipnosis, reconociendo que luego de dos sesiones, había resultados positivos.

José Luis Poggio, trabajó en la Escuela de fútbol del Club Bolívar, desde su creación en 1990, también lo hizo con las divisiones titulares y las divisiones menores, en estas últimas dio charlas sobre temas de motivación, autoestima, trabajo de equipo y valores en el deporte.

En 1993, los dirigentes de la Selección Boliviana de Fútbol solicitan una evaluación psicológica a los jugadores; Bismarck Pinto y Javier de La Riva se entrevistaron con F. Xavier Azcargorta U. (Director técnico, D.T.), con el que pudieron coordinar el trabajo que harían. Realizaron un análisis sociométrico del equipo, entrevistas individuales a los jugadores, también aplicaron pruebas psicológicas destinadas a medir el coeficiente intelectual, la personalidad y la creatividad; los resultados de este trabajo y su enriquecedora participación en las reuniones del D.T. con los

jugadores, les permitieron tener datos científicos que sirvieron para el asesoramiento psicológico al D.T.. Bismark Pinto, posteriormente pudo asesorar al Club Strongest, con relación a temas de trabajo en grupo y comunicación.

En 1997 José Luis Poggio, trabajó con la Selección Orureña de fútbol Sub 14 y con la Sub 15 de Potosí. Abdón Callejas, desde 1997 y durante dos años, trabajó en un proyecto de Iniciación deportiva en el Servicio Departamental de Gestión (SEDEGES), en el cual se concentró en Alto Obrajes, a adolescentes de doce y catorce años en las disciplinas de atletismo, fútbol y básquet.

Desde el 2000 y durante cuatro años, Shirley Mallo trabajó con las selecciones de fútbol, futsal, voleibol y básquetbol del Colegio Boliviano Israelita; en estas selecciones trabajó principalmente en la cohesión grupal.

Por otra parte, en el 2001 Abdón Callejas, fue asesor psicológico de la Selección Paceña de taekwondo, el mismo año, asesoró a las Selecciones juveniles de natación, de La Paz y Santa Cruz, para los Juegos Hugo Banzer Suárez. Jaime Gómez, trabajó con la Federación Boliviana de golf, mediante la orientación psicológica dirigida a mejorar el rendimiento. En el mismo año, Carlos Velásquez trabajó en el Club Andino Boliviano, también con atletas de bicicross, tiro deportivo, atletismo y raquetbol; su trabajo se centró en la evaluación (características de personalidad, trabajo cooperativo y afrontamiento al estrés) y asesoramiento a los entrenadores.

A partir del 2001, y durante cuatro años, por primera y única vez, un psicólogo ocupa un cargo administrativo estatal en el área deportiva, Carlos Velásquez es Director de Deportes del Gobierno Municipal de La Paz.

Los años 2005 y 2006, Norah Villena trabajó como psicóloga deportiva en el Centro Especializado en la Función del Ejercicio, en donde realiza la evaluación psicológica a competidores de taekwondo, la misma que le permitió asesorar a la entrenadora con relación a la planificación del entrenamiento, además realizó un entrenamiento cognitivo- comportamental dirigido a mejorar la concentración, autoconfianza y pensamiento táctico.

El 2006 Marcelo Pacheco, asesoró psicológicamente e individualmente a competidores de atletismo y levantamiento de pesas. Shirley Mallo, paralelamente a ser ayudante de campo del Club de fútbol Always Ready, realizó un asesoramiento psicológico a los jugadores.

Posteriormente, el 2007 Marcelo Pacheco, trabajó cuatro meses en la Escuela de Fútbol Víctor Barrientos, principalmente en lo que se refiere al asesoramiento psicológico a los padres de familia. José Luis Poggio, trabajó en el Club 16 de Julio. Luis Poggio, trabajó con la Selección paceña de fútbol Sub 15, con la que realizó una evaluación a través de entrevistas y aplicación de pruebas psicológicas, también llevó adelante distintas charlas.

En el 2008 Luis Poggio, entró a trabajar como entrenador de fútbol al Colegio San Ignacio, a partir de su formación en fútbol (Técnico superior) y psicología, lleva adelante un interesante trabajo, incluyendo la orientación psicológica a niños, adolescentes y padres de familia en temas como integración social. Marcelo Pacheco, trabajó cinco meses en las divisiones menores de Strongest. Desde este año, Shirley Mallo es Directora y entrenadora de la Escuela de fútbol del Círculo de Oficiales del Ejército, paralelamente a su trabajo de entrenadora, realiza una intervención psicológica.

Continuando con la revisión de la intervención realizada por los psicólogos en el área del deporte en La Paz, el 2009 José Luis Poggio, reconocido por su amplia trayectoria en el asesoramiento en equipos de fútbol, dió una charla a la actual Selección Boliviana de fútbol. Este mismo año, Norah Villena trabajó con la Selección paceña de voleibol (categoría menores- damas), mediante el entrenamiento dirigido al fortalecimiento de la autoestima, control emocional e incremento de la cohesión grupal.

A pesar de los valiosos aportes citados anteriormente, en La Paz y en el país en general, hasta la fecha no se ha consolidado, el reconocimiento de la necesidad de incorporar al psicólogo deportivo en el equipo interdisciplinario de las selecciones deportivas departamentales y nacionales, y menos en los equipos técnicos de las escuelas deportivas a nivel formativo; esta realidad se deriva de la falta de políticas estatales y privadas que fomenten y

aseguren la formación integral de las personas que practican las diferentes disciplinas deportivas. Según Norma Herbas, Presidenta de la Comisión Mujer y Deporte del Comité Olímpico Boliviano, en las cuatro últimas olimpiadas en las que ella fue delegada, nunca un psicólogo, formó parte de la delegación Boliviana.

2.3. Investigación y divulgación en Psicología del deporte

Con relación a las investigaciones en Psicología del Deporte, pueden citarse las tesis de pre grado. Solo son tres universidades en donde se han realizado tesis en el área de Psicología del Deporte, la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), la Universidad Católica Boliviana San Pablo (UCB) y la Universidad de Aquino Bolivia (UDABOL).

En la *figura 1* se cita a detalle éstas.

Postulante	Tema de tesis
Callejas Quisbert Abdón (UMSA- 1996)	Aplicación de técnicas cognitivas- conductuales en corredores de medio fondo.
Gómez Lafuente Jaime Eduardo (UCB- 1995)	Entrenamiento en el manejo de técnicas cognitivo conductuales para la elevación del rendimiento deportivo en jugadores de basketball.
Brun Torrico Fernando Guillermo (UCB- 1996)	Programa de entrenamiento en aserción encubierta y relajación para el control de conductas indeseables en tenistas: un estudio cognitivo conductual en psicología deportiva.
Lizon Parada Maria (UCB- 1998)	Programa de entrenamiento en excelencia deportiva a través de la aplicación de técnicas cognitivas- conductuales para incrementar el rendimiento deportivo en nadadores de alto rendimiento.
Mallo Barriga Shirley Jaycee (UCB- 1999)	Relaciones interpersonales y desempeño deportivo de un equipo de fútbol de salón.
Velásquez Olguin Carlos (UCB- 2000)	Modelo de evaluación de la ansiedad en situación de competencia deportiva
Morales Sánchez Clara (UMSA- 2001)	Autocontrol emocional y rendimiento deportivo en nadadores competitivos
Peres Póstigo Moyra (UCB- 2003)	Programa cognitivo comportamental de los cinco golpes básicos del tenis en niños de 5 a 6 años de edad.
Pacheco Camacho Marcelo (UCB- 2004)	Factores psicológicos y rendimiento deportivo: un estudio en jugadores de fútbol profesional.
Fernández Rojas Cinthia (UCB- 2005)	Autoeficacia deportiva en jugadores de fútbol de la ciudad de La Paz.
Villa Laura Patricia (UCB- 2005)	Estudio sobre las manifestaciones fanáticas en varones admiradores de fútbol.
Heredia Riveros Fabián Wilfredo (UCB- 2009)	Autoeficacia en el fútbol y rendimiento deportivo.
Ariñez Magne Miguel Angel (UDABOL- 2006)	Programa de entrenamiento mental para incrementar el rendimiento deportivo en los jugadores de fútbol de un equipo de la ciudad de La Paz
Asturizaga Cabral Pablo David (UDABOL- 2008)	Distorsiones cognitivas y patrones de comportamiento en físico culturistas con dismorfia muscular, afiliados a la Asociación Departamental de Físico culturismo y Levantamiento de Potencia y Fitness- La Paz.

Figura 1. Tesis en el Area de Psicología deportiva, defendidas hasta la gestión 2009.

Existen dos formas de difundir las investigaciones científicas, a partir de su publicación en revistas o libros, y a partir de la ponencia en eventos nacionales e internacionales, como seminarios y congresos.

En Bolivia en general y en La Paz en particular, no existe ninguna revista y otro documento que reúna investigaciones científicas especializadas en Psicología del Deporte, es así que hasta ahora, cualquier psicólogo que quiera publicar una investigación en Psicología del Deporte, debe escribir un libro o publicar la misma en una revista internacional. Solo son dos los psicólogos que se destacan en la difusión a través de la publicación, Abdón callejas y Shirley Mallo.

Abdón Callejas publicó cuatro artículos en revistas virtuales internacionales: "Técnicas cognitivo conductuales aplicadas a atletas de alto rendimiento" (2005). "Un estudio desde la psicomotricidad en niños escolares de la Unidad educativa Santa Rosa de Sud Yungas" (2007). "Breve historia de la Psicología deportiva en Bolivia" (2007). "Ley del deporte 2770. Nueva Constitución Política del Estado en Bolivia" (2008).

Shirley Mallo publicó en el 2007, el libro "Psicología del deporte en el fútbol infanto- juvenil". Esta obra esta formada en su estructura por cuatro partes: introducción a la psicología deportiva, desarrollo de los niños de 6 a 12 años, adolescencia y técnicas y estrategias psicológicas aplicadas en el deporte.

Con relación a la ponencia en eventos, se identificaron los siguientes aportes:

En 1996, José Luis Poggio: "Curso de Psicología deportiva a entrenadores de fútbol" de Oruro.

En 1999, se llevó adelante el "Primer Seminario Internacional de psicología del ejercicio y deporte para la salud", con 350 participantes de Argentina, Bolivia, Colombia, Chile, Uruguay, Ecuador y Perú.

En 1992, Bismarck Pinto: "Curso de Psicología deportiva dirigida a periodistas deportivos", el cual duró un semestre,

En 1997, José Luis Poggio, publicó sus experiencias como psicólogo deportivo en el Periodico "Hoy".

En el 2003, Carlos Velásquez: "Seminario de Intervención psicológica en el fútbol", en la UCB.

En el 2005, Carlos Velásquez participa en el "Congreso internacional de mujer y deporte" organizado por el Comité Olímpico. Ese mismo año, participa en el "Congreso de Medicina y deporte", en ambos eventos con temas en psicología deportiva.

El año 2007, el Ministerio de Salud y Deportes llevó adelante el "Programa de formación dirigido a profesionales en deporte", en este programa a nivel nacional, participaron entre otros profesionales del área deportiva, Abdón Callejas, Marcelo Pacheco y Jaime Gómez. Ese mismo año, Norah Villena dictó el Seminario- Taller: "Rol de los padres de niños, niñas y adolescentes deportistas".

En 2008, Norah Villena: Seminario - Taller: "Autoestima y autocontrol emocional en competidores deportivos", organizado por la Asociación Departamental de Voleibol- La Paz.

Desde el 2009, Shirley Mallo, publica artículos en temas de Psicología deportiva, en la página digital de la agencia de noticias Erbol, de los cuales destacaron "Cuestión de edad" y "Federer VS Federer".

3. LA PSICOLOGIA DEL DEPORTE EN LA ACTUALIDAD

3.1. Mercado laboral actual

En La Paz, son sólo dos psicólogas las que trabajan tiempo completo como psicólogas deportivas. Moira Peres, desde el 2005 hasta la fecha, es psicóloga deportiva de un prestigioso Club de tenis de La Paz; entre sus funciones principales, esta la elaboración del perfil psicológico de los niños/as y adolescentes, a partir del cual asesora a los

entrenadores y entrena en los practicantes, en técnicas de respiración, relajación y concentración; destaca, en base a su experiencia, que es importante el asesoramiento “en la cancha”.

Yackeline Rodríguez, ocupa desde la gestión 2009, el cargo de Psicóloga deportiva en la Clínica Nacional del Deporte, dependiente del Servicio Departamental del Deporte de la Prefectura de La Paz; hasta el momento ha evaluado personalidad, ansiedad y problemática sociofamiliar en atletas de alto rendimiento de las disciplinas de atletismo, taekwondo y heterofilia a petición de las asociaciones de estas disciplinas, también a orientado a algunos atletas en técnicas individuales como la visualización.

3.2. Organización de psicólogos del deporte

A pesar del interés de crear la Sociedad Boliviana de Psicología de la Actividad física y el Deporte (SOBOPAD), en La Paz y el resto del país, aún no existe esta u otra sociedad o asociación, en tanto de que no hay una personería jurídica que la acredite. Esta realidad influye fuertemente para que la actuación de los psicólogos en materia deportiva, en La Paz, sea individualizada y aislada de los profesionales del contexto local, nacional e internacional.

3.3. Desafíos de la Psicología del Deporte en La Paz

Este año, en Sucre- Bolivia se celebraron los XVI Juegos Bolivarianos, como en otros tantos eventos deportivos internacionales, y a pesar del invaluable esfuerzo de los deportistas, Bolivia se ubicó en uno de los últimos lugares en el medallero, esto refleja la problemática del deporte Boliviano, el mismo que entre sus varias falencias, no cuenta con programas eficaces de: detección de talentos deportivos, atención y formación integral de deportistas, infraestructura y equipamiento deportivo.

Ante este panorama, y a partir de la revisión de la historia y práctica de la Psicología del Deporte en La Paz, realizada en el presente capítulo, se hace imprescindible que los psicólogos, se planteen desafíos con miras a desarrollar acciones que contribuyan al alcance de los mismos, para de esta forma, contribuir al desarrollo de la calidad de vida y desempeño deportivo de los deportistas, paralelamente al desarrollo del país.

Establecer organismos departamentales y nacionales, Asociación y Federación, que acrediten y organicen a los psicólogos especializados en Psicología del Deporte.

Asegurar que como requisito principal para la práctica de psicología en el área deportiva, sea la formación especializada.

Asegurar la actualización continua y de calidad en temas de Psicología del Deporte y en las características físicas, técnicas y tácticas de la disciplina deportiva en la cual se trabaja.

Difundir la Psicología del Deporte en espacios académicos de pre grado, en Institutos y Universidades que ofrezcan carreras de Psicología, Educación o Deporte, a través de la creación de la materia de Psicología del Deporte.

Crear diplomados y programas de post grado como especialidades, maestrías y doctorados en Psicología del Deporte, con el fin de asegurar la calidad del servicio profesional en el área.

Difundir las funciones y beneficios de la práctica del psicólogo en general y del psicólogo del deporte en particular, mediante la participación en medios de comunicación social y cualquier otro espacio que lo permita.

Crear mecanismos a partir de los cuales los deportistas, entrenadores y cualquier otra persona involucrada en el ámbito deportivo, pueda acceder a una base de datos de los profesionales en Psicología del Deporte y los servicios que éstos ofrecen.

Crear espacios laborales, mediante el trabajo coordinado con las diferentes asociaciones deportivas y el establecimiento de acuerdos con el Ministerio de Salud y Deportes.

Intervenir en el marco de la delimitación de funciones y de manera coordinada con todo el colectivo técnico, considerando que la dirección del entrenamiento corresponde al entrenador o director técnico.

Intervenir en el marco de interdisciplinariedad y en la concepción integral del deportista como ser humano, sin afán de psicologizar su realidad.

Respetar los principios éticos de la práctica psicológica general, en cualquier nivel de intervención, ya sea evaluación, psicodiagnóstico, asesoramiento o entrenamiento, a nivel formativo, recreativo o competitivo.

Desarrollar teorías, técnicas e instrumentos de evaluación y entrenamiento psicológico, contextualizadas a las particularidades de los deportistas Bolivianos.

Crear espacios departamentales y nacionales de difusión de investigaciones científicas y sistematización de experiencias, como página web, boletines, revistas y libros.

Presentar investigaciones, experiencias y artículos de opinión, en revistas internacionales.

4. CONTACTOS DE ÍTERÉS

Revistas y organizaciones:

Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte (www.webs.ulpgc.es).

Revista de Psicología deportiva (www.lictor.com).

Revista de Psicología del Deporte (www.rpd-online.com).

Revista digital EfDeportes (www.efdeportes.com).

Revista electrónica de Psicología científica (www.psicologiacycientifica.com).

Cuadernos de psicología del deporte (psicodeporte.net/cuadernos.html).

Sociedad Iberoamericana de Psicología del deporte (sipd.wordpress.com).

Federación Española de Psicología del Deporte (www.psicologiadeporte.org).

Asociación Argentina de Psicología del Deporte (www.psicodeportes.com).

Asociación Mexiquense de Psicología del Deporte (www.actiweb.es/psicodep.html).

Asociación Costarricense de Psicología del Deporte (www.acopde.org).

Psicólogos deportivos en La Paz:

Callejas Quisbert Abdón (abdocal@hotmai.com).

Gómez Lafuente Jaime (jaime.gomez@ifociety.net).

Mallo Barriga Shirley (psicodeportiva@hotmail.com).

Pacheco Camacho Marcelo (marcelo_pacheco_camacho@hotmail.com).

Peres Póstigo Moira (moyrispp@hotmail.com).

Pinto Tapia Bismarck (bpintot@ucb.edu.bo).

Poggio Jordán Luis (poggioluis@hotmail.com).

Poggio Vila José Luis (jolpoggiovi@gmail.com).

Rodríguez Torrez Yackeline (yackro@hotmail.com).

Velásquez Olguin Carlos (carlosvelasquezolguin@hotmail.com).

Villena Almendras Norah (do_lumen@hotmail.com).

BIBLIOGRAFÍA

HERRERA Felipe. Fundamentos de la Psicología deportiva. Universidad Central Marta Abreu, La Paz 2006.

GÓMEZ José. Entre jóvenes: campamentos, deportes, campos de trabajo. CCS, Madrid 1993.

GONZÁLES Fran. Educar en el deporte. CCS, Madrid 2001.

THOMAS Alexander. Psicología del deporte. Herder Barcelona 1982.

VALDES Hiram. La preparación psicológica del deportista. INDE, Barcelona 2002.

WILLIAMS Jean. Psicología aplicada al deporte. Biblioteca nueva, Madrid 1991.

