PERSPECTIVAS PSICOLÓGICAS

VOLUMEN 2 · AÑO III · 2002

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE SANTO DOMINGO
FACULTAD DE HUMANIDADES

PUBLICACIÓN OFICIAL
DE LA ESCUELA Y DEL INSTITUTO
DE PSICOLOGÍA

PERSPECTIVAS PSICOLÓGICAS
REVISTA ANUAL

VOLÚMEN 2 • AÑO III. 2002

PUBLICACIÓN OFICIAL
DE LA ESCUELA
Y EL INSTITUTO DE
PSICOLOGÍA
DE LA UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE SANTO DOMINGO

FACULTAD
DE HUMANIDADES

MAYRA BREA DE CABRAL
DIRECTORA

E. ANTONIO DE MOYA
CONSULTOR EDITORIAL

CONSEJO DIRECTIVO
MAYRA BREA DE CABRAL
ENERIO RODRÍGUEZ ARIAS
ANTONIO DE MOYA
LEONIDAS HEREDIA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE SANTO DOMINGO

CIUDAD UNIVERSITARIA
SANTO DOMINGO
REPÚBLICA DOMINICANA

DIRECCIÓN POSTAL
APARTADO POSTAL 1355

EL CONSEJO EDITORIAL DE PERSPECTIVAS PSICOLÓGICAS NO SE HACE RESPONSABLE DE LAS OPINIONES EMITIDAS POR LOS AUTORES.

PERSPECTIVAS PSICOLÓGICAS

VOLÚMEN 2 • AÑO III • 2002

CONTENIDO

Editorial…….....2

Presentación…….....3

I. Artículos

Miguel Dámaso Rojo González
Constructivismo y Apropiación de la Cultura…….....5

José J. Navas Robleto
Psicoterapia Racional-Emotiva Conductual (TREC)
Aplicada para Mejorar la Calidad de Vida…….....12

Alberto A. Peralta
Papel Capital de la Técnica Zulliger en el Futuro Progreso
Rorschach….....24

Josefina Zaiter
Psicología Social del Autoritarismo…….....37

Ivonne Rodríguez Calvo, Sonnia N. Rivero Cortés, Juan Antonio Martínez Mesa
El Uso de la Escala PSS para Valorar la Respuesta Psicológica a las Cargas de
Entrenamiento…….....49

E. Antonio de Moya
Las Armas Secretas de una Mujer de Guerra…….....55

Mayra Brea de Cabral
Desarrollo y Trascendencia de los Programas de Prácticas Supervisadas de Psicología
en la Universidad Autónoma de Santo Domingo…….....67

Luz María Cruz González
La Entrevista y las Emociones…….....74

II. Reseñas de Eventos

Congreso Interuniversitario de Psicología del Caribe y Centroamérica: Logros y
Perspectivas…….....76

Reconocimiento a Instituciones Colaboradoras…….....77

III. Psicoinformes

Actividades Relacionadas a la Psicología Celebradas en la República Dominicana en
el Año 2001…….....78

Calendario de Congresos y Eventos Internacionales para el Año
2002…….....80

Otras Informaciones…….....82

Páginas de Interés para Todos en la Web…….....83

EDITORIAL

MARGINALIDAD DE LA PSICOLOGÍA EN TIEMPOS DE GLOBALIZACIÓN

El Consejo Editorial de esta revista se ha propuesto el compromiso de ofrecer a sus lectores por lo menos una publicación anual. A pesar de todos los esfuerzos que hemos realizado, no habíamos tenido la posibilidad de sacar a la luz pública un nuevo número de la presente revista. Esto se ha debido en gran medida a la escasa producción de estudios empíricos y artículos científicos de psicología en República Dominicana y a la limitada participación de nuestros psicólogos en la discusión de los problemas científicos y fundamentales que se están produciendo en la sociedad de hoy. Si buscamos una explicación a esta situación, podríamos enumerar una amplia gama de razones, sin pretender justificar con ello lo injustificable.

En primer lugar están el *inmediatismo y el modus vivendi* en que se encuentra inmersa la mayoría de los psicólogos dominicanos. Debido a que el psicólogo como profesional especializado es muy mal cotizado en el mercado laboral, se ve obligado a adoptar el multiempleo como medio de supervivencia, lo que le impide, de alguna manera, invertir el tiempo necesario para la producción de artículos científicos y divulgación. Nos consumimos en la lucha por la subsistencia en tal grado que no disponemos del tiempo y las condiciones para participar en las discusiones científicas que acontecen a nivel internacional en el mundo de la psicología.

En segundo lugar, existe tanto en el país como en nuestras universidades *un gran rezago en cuanto a investigación* se refiere, mucho más acentuado aún en el campo de la psicología. Las instituciones de educación superior operan bajo una concepción predominantemente docentista como consecuencia de la precariedad de recursos económicos, lo que implica que al momento de ejecutar sus presupuestos, los renglones de investigación son siempre los más afectados. Pongamos como ejemplo la Universidad del Estado*, la cual apenas invierte el 1.3 % de su presupuesto para la investigación, y es una de las pocas instituciones de educación superior donde se realiza este tipo de actividad de modo sistemático.

Por lo tanto, se hace necesario que las universidades reconsideren su política de investigación, incentiven más adecuadamente a sus psicólogos académicos, los motiven a investigar y a publicar, contemplando la modalidad del contrato profesoral para esos menesteres, ya que de lo contrario nos quedaremos **marginados del conocimiento en este mundo globalizado,** nos convertiremos en simples usuarios de tecnología importada, muchas veces obsoleta e inapropiada para nuestra realidad y no seremos capaces de innovar y aplicar adecuadamente los nuevos conocimientos, de avanzar científica y tecnológicamente como lo reclaman los tiempos modernos.

Por otro lado, los psicólogos dominicanos tenemos una participación muy limitada en el debate científico de los problemas psicosociales más acuciantes de la sociedad dominicana. Es un deber y una necesidad que nos involucremos en temas de tanto impacto social como son: el incremento de la violencia y del suicidio; la Pedofilia y abuso de menores; el alto consumo de drogas en edades muy tempranas; las conductas aberrantes provocadas por la frustración social de una gran parte de la población que vive en condiciones infrahumanas (por la falta de equidad social, las brechas extremas entre ricos y pobres); la incertidumbre que se respira en el ambiente económico, social y político de nuestras naciones; los efectos devastadores de las luchas de poder y las "guerras fabricadas", son éstos y otros muchos los temas de discusión en los que debemos participar. Si seguimos indiferentes ante estos problemas tan cruciales, no seremos capaces de contribuir en la medida de lo posible a la búsqueda de soluciones.

El quehacer del psicólogo es de gran importancia para el progreso de la humanidad, pudiendo éste prevenir situaciones, modificar comportamientos y contribuir a lograr el tan deseado equilibrio social y organizacional. Es trascendental que nos desarrollemos cada vez más con plena conciencia del deber, que podamos cumplir nuestro rol en consonancia con la sociedad a la que aspiramos.

---

* La Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) cuenta con un presupuesto de 50 millones de dólares anuales para una población de 130,000 estudiantes, siendo una de las universidades que menos recursos económicos recibe en América Latina. Una simple referencia cercana: La Universidad de Puerto Rico (UPR) recibe una subvención de 1,100 millones de dólares para una población de 55,000 estudiantes. La UASD invierte $593 pesos mensuales (US$ 32) por cada estudiante, mientras la UPR invierte el equivalente a $30,833 pesos mensuales (US$ 1,667) por alumno, es decir, 52 veces más que la UASD. Esto debe reflejarse en la calidad final del producto educativo universitario en ambos países y la enorme distancia cualitativa que implica esta disparidad.

PRESENTACIÓN

Presentamos al lector el segundo número de la revista **Perspectivas Psicológicas**, órgano de difusión de la psicología de la Universidad Autónoma de Santo Domingo.

En esta edición tendrán la oportunidad de conocer el interesante artículo del Dr. Miguel Rojo, quien dentro del marco de la pedagogía, psicología y la epistemología se refiere a la actividad de la construcción del conocimiento y la apropiación de la cultura para la educación y el desarrollo. Establece diferencias entre el constructivismo que denomina "agnóstico" y el "dialéctico". Destaca un paralelismo entre los conceptos de Piaget y Vigotsky, y las consecuencias de ambas concepciones para la actividad concreta del profesor en el aula.

El Dr. Navas presenta la Terapia Racional-Emotiva Conductual como un grupo de técnicas terapéuticas, y que describe como una filosofía de vida aplicable a los ambientes cotidianos, la profesión y en las tareas del diario acontecer. Propone que sea utilizada a fin de mejorar la calidad de vida y para desarrollar hábitos saludables en las personas.

El actual candidato a Ph.D., Alberto A. Peralta, especialista dominicano en el Test de Rorschach, muestra que el Test-Z de las 3 manchas de tinta de Zulliger no es únicamente una técnica para sondeos superficiales, tratando de demostrar su validez, características y logros como instrumento clínico y productor del desarrollo de la percepción en los individuos.

La Dra. Josefina Zaiter analiza las manifestaciones y condiciones que promueven el autoritarismo que se instala en las relaciones sociales y estructuras de poder en la sociedad dominicana, las concepciones teóricas e investigaciones existentes desde una perspectiva psicosocial. La autora señala, además, algunas estrategias para la constitución de sujetos democráticos e importancia de la labor de la educación ciudadana.

En el campo del deporte las psicólogas cubanas Ivonne Rodríguez Calvo y Sonnia Rivero Cortés junto al Dr. Juan Antonio Martínez Mesa, este último coordinador de la maestría en Psicología del Deporte en República Dominicana, muestran los resultados de una investigación utilizando la escala PSS en 20 judokas para valorar

los esfuerzos que la carga de entrenamiento produce en el organismo o valorar la respuesta psicológica a las cargas de entrenamiento (estimación de la intensidad realizada por el propio deportista).

El psicólogo social Antonio de Moya da a conocer los resultados de un estudio entre 16 casos mundiales, cómo sobrevive una trabajadora sexual con VIH/SIDA desde hace 12 años en nuestro país sin el uso de medicamentos antirretrovirales; describe lo que denomina "Armas Secretas", y que probablemente determinan su resistencia a la infección.

En el marco de la docencia-práctica universitaria, la Dra. Mayra Brea da a conocer los principales proyectos de prácticas supervisadas de psicología a partir de los años 80, puestos en marcha en la Universidad Autónoma de Santo Domingo. Se señalan sus fortalezas y debilidades tras su constante evaluación. Se destaca la importancia de esos programas para la formación del psicólogo y el avance de la profesión en el país.

La presente revista es receptiva para el estudiante que tenga interés en publicar, muestra de ello es el artículo de la joven Luz María Cruz González, que desde la Ciudad de Tamaulipas, México, ofrece su colaboración y nos describe brevemente la importancia de las emociones en el proceso de una entrevista formal (no solo del entrevistado, sino también la del sujeto entrevistador). Se hace mención al manejo adecuado de la entrevista como variable que depende de la práctica y de las habilidades del entrevistador.

Tenemos la seguridad de que esta publicación será de mucho beneficio para el lector, abrigamos la esperanza de continuar recibiendo colaboraciones de artículos e investigaciones de colegas psicólogos y de otros profesionales de ciencias afines, y poder continuar difundiendo conocimientos a favor del desarrollo de la psicología en la República Dominicana.

Dra. Mayra Brea
Directora Perspectivas Psicológicas

Ciudad Universitaria
Septiembre del 2002.

CONSTRUCTIVISMO Y APROPIACIÓN DE LA CULTURA

Dr. Miguel Dámaso Rojo González*

RESUMEN

En la actualidad, tanto en pedagogía como en psicología y epistemología, el punto de vista acerca del carácter activo del sujeto es, prácticamente, unánime, no obstante, existen diferencias apreciables en cuanto a la concepción de la actividad constructiva del sujeto en la educación y en el desarrollo. El autor describe dos tipos de constructivismo que llama "agnóstico" y "dialéctico" y establece un paralelo entre ellos destacando sus coincidencias y diferencias, así como sus consecuencias para la teoría, la práctica y la investigación en psicología y didáctica.

El rechazo de la concepción de un sujeto pasivo que sufre o refleja las influencias del medio o en el que se actualiza o manifiesta la herencia, y el énfasis en la actividad del sujeto, tanto en la elaboración del conocimiento, como en el aprendizaje y el desarrollo y, en general, en la determinación de toda su conducta, es uno de los rasgos distintivos de la epistemología, la didáctica y la psicología contemporáneas. Cada una de estas disciplinas ha contribuido, desde su punto de vista, por supuesto, a destacar el carácter activo del sujeto en los procesos que estudian, por lo que hoy, sobre dicho carácter existe un acuerdo casi unánime.

Pero el acuerdo no va mucho mas allá de este reconocimiento inicial. Apenas se trata de definir esta actividad, o de entender como funciona, o cómo se origina, aparecen puntos de vista diferentes, en ocasiones complementarios y a veces excluyentes.

Dos de las posiciones mas influyentes existentes hoy día en el debate sobre este tema son las que defienden la concepción de esta actividad como una "construcción" y como una "apropiación de la cultura". En este trabajo voy a referirme a las bases epistemológicas de cada una de ellas y a la concepción de la didáctica y de la psicología del aprendizaje y del desarrollo que de ellas se desprende.

La Epistemología

La "epistemología" es la ciencia que se ocupa de los problemas más generales que plantea el conocimiento, entre los cuales voy a destacar los de su "origen", sus "límites", su "función", y el de la "definición de la verdad y su criterio" (para una ampliación véase Piaget, 1976, pp. 3-14).

Estos problemas tienen una larga historia cuyo inicio pudiera encontrarse en la Grecia antigua. Desde entonces los hombres se han preguntado acerca de la fuente de sus conocimientos y los criterios que le permitirían estar seguros de lo que sabían.[1]

* Profesor de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana, con más de 30 años dedicados a la docencia. Imparte cursos en diversas universidades latinoamericanas; especializado en temas de metodología de la investigación, formación de investigadores y enseñanza de las ciencias. Ha publicado varias obras, tres de estas son textos oficiales de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de La Habana. mrg@psico.uh.cu

1 Aunque es posible reconocer el problema a todo lo largo de la historia de la filosofía, no siempre se ha planteado de la misma forma. Son estas variaciones en el planteamiento de este problema, entre otras diferencias, las que permiten hablar de una filosofía «griega», «medieval», «moderna», «contemporánea», etc. y al interior de ellas las corrientes de pensamiento siempre han estado divididas en grandes campos: «idealistas» y «materialistas», «metafísicos» y «dialécticos».

El problema del "origen del conocimiento" es el de su fuente primaria, originaria, inicial. ¿Por cuál vía llegan a nuestra conciencia las ideas que nos hacemos del mundo, de la naturaleza, de la sociedad, etc.? ... ¿los sentidos?, ¿la razón?, ¿la memoria?. Esta pregunta ha recibido diferentes respuestas en diferentes épocas de la historia. Una de las mas influyentes es la que considera a la "experiencia", definida como, la "realidad vivida y tangible ... constituida por las sensaciones y por las abstracciones empíricas y reflexivas de las que somos conscientes" (Glasersfeld, 1994, p. 22)[2] como la única fuente del conocimiento. El término "experiencia" está usado en este caso con un significado diferente al que le damos en el lenguaje coloquial cuando decimos por ejemplo, que "es un profesional de experiencia" queriendo decir que es un experto, que domina las técnicas y los procedimientos propios de la profesión. En el lenguaje coloquial "experiencia" es sinónimo de "experticia", de "dominio", de "frecuentación repetida", etc. Pero en el caso de la corriente epistemológica a las que nos referimos, "experiencia" se usa con un significado diferente, para designar lo que percibimos, lo que sentimos, conscientemente, y que atribuimos a nosotros mismos, a los demás, a la naturaleza, etc. La "experiencia" tiene como contenido lo que veo, lo que oigo, lo que palpo, lo que huelo, etc. y lo que aparece en mi conciencia cuando reflexiono sobre esos mismos contenidos.

Si el conocimiento tiene su origen en la experiencia, ¿cuál es su "límite"?, ¿hasta dónde puede llegar nuestro conocimiento?, ¿pasamos a través de la experiencia al mundo de las cosas tal cual son o nos quedamos dentro del mundo de la experiencia? Respondiendo esta pregunta, Pepin (1994, p. 65) nos dice: "El mundo tal cual es no tiene forma preestablecida, y no puede ser percibido ni conocido directamente. Para percibirlo o conocerlo hay que darle una forma conveniente, un poco como lo hacemos con el mundo visible que no existe en tanto que tal y que no es más que la forma con que lo construye el ojo humano, un poco como el mundo sonoro que no existe en tanto tal sino que es la forma que toma el mundo cuando es conocido por el oído". Lo que enfatiza este punto de vista es que los aparatos cognoscitivos del hombre que producen la "experiencia", al igual que otro instrumento cualquiera de recepción y elaboración de información, se interponen entre las señales de llegada y las de salida y las transforman. Lo que un radio (que es un aparato de recepción de información comparable a cualquiera de nuestros órganos de la experiencia) por ejemplo, recibe son ondas de un tipo y las transforma en otro tipo de ondas que son las que emite y que al llegar al oído del hombre son transformadas a su vez en "sonidos" que es lo que llega y finalmente aparece en la "experiencia".

Luego, según este punto de vista, lo que conocemos es nuestra "experiencia" y de ningún modo lo que está fuera de ella. Conocemos lo que percibimos, lo que oímos, lo que vemos, pero no *lo* percibido, ni *lo* oído, ni *lo* visto. De acuerdo con esta concepción el hombre no conoce "el mundo" a través de su "experiencia" ; conoce solo su propia experiencia, dentro de la cual vive como un ave en su jaula. La corriente epistemológica que ha sostenido este punto de vista se llama "agnosticismo" y tiene una larga tradición y distinguidos representantes.

Con este punto de vista el agnosticismo no trata, por supuesto, de negar la existencia del mundo de las cosas en si mismas, existentes con independencia de la "experiencia", por que de esas cosas, según esta corriente, no puede decirse

2 La traducción de las obras cuya referencia aparece en otro idioma es mía.

absolutamente nada, su existencia no se puede negar ni afirmar, ya que son, por definición, independientes de la "experiencia" que es la fuente y el límite del conocimiento. Lo que se niega es la posibilidad de conocerlas en si mismas, tal cual "son": lo que se niega es la posibilidad de conocer el mundo tal cual "es", tal cual existe fuera e independientemente de la forma en que aparece en la "experiencia".

Si el conocimiento se origina en la "experiencia", y si tiene en ella su límite, si ésta no puede ser relacionada con ningún mundo existente con independencia de ella misma, entonces la "función" del conocimiento no puede consistir en "representarlo", en "reflejarlo". ¿Cuál es, entonces, su "función"? "A esta pregunta Glasersfeld (1994, p. 22), responde diciendo "....en lugar de pretender que el conocimiento pueda representar un mundo mas allá de nuestra experiencia, todo conocimiento debe ser considerado como un instrumento (el subrayado es mío, MR.) en el dominio de la experiencia. Como afirmaba Piaget (1967), el conocimiento no tiene por objetivo producir una copia de la realidad sino que sirve mas bien a la "adaptación".

Por supuesto que si el conocimiento no tiene una función "representativa", si no es un "reflejo", si no es, en cierto sentido, una copia de un modelo, si no consiste en ideas que describen y explican una realidad independiente de la voluntad del sujeto, entonces la "verdad" no puede ser definida como un "acuerdo" entre el reflejo y lo reflejado, entre la copia y el modelo, entre la idea y la realidad objetiva. Si la función del conocimiento es "instrumental", entonces hay que juzgar su valor con los mismos criterios de viabilidad, de eficiencia, de economía, de simplicidad y de elegancia con que juzgamos cualquier otro instrumento. De este modo los conocimientos no son verdaderos ni falsos sino "viables": "...juzgaremos "viable" una acción, una operación, una estructura conceptual e incluso una teoría en tanto y en cuanto ella sirva [el subrayado es mío, MR.] a la ejecución de una tarea o al logro del objetivo elegido" (Glasersfeld, 1994, p. 22) , es decir en tanto y en cuanto dicho conocimiento resulte "eficiente" o "útil" . Y agrega, el autor citado, un poco más adelante (p. 23): "...y cuando existan diversas soluciones posibles sólo una de ellas será aceptada siguiendo el criterio de la economía, de la simplicidad o de la "elegancia" y no por que sea ´verdadera´ en el sentido ontológico"

Esta concepción epistemológica es la que sirve de fundamento a la didáctica y la psicología del desarrollo y del aprendizaje de inspiración agnóstica-constructivista.

Pero ella no es la única posible. La epistemología dialéctica tiene, para estas preguntas, otras respuestas diferentes o parcialmente coincidentes con éstas. Coincide con el agnosticismo-constructivista señalando a la experiencia como origen del conocimiento, pero no la limita a lo "sensible", en el sentido de lo que proviene de la facultad o capacidad "receptiva" del hombre. La diferencia está en la concepción de la "actividad" que ocurre o da origen a la experiencia o parte de ella. Esa concepción difiere en varios aspectos:

- Para el agnosticismo-constructivista la "experiencia" se construye contando sólo con los mecanismos de la sensibilidad y la reflexión. La "actividad" del sujeto se entiende así sólo como la producción de la imagen que aparece en la experiencia. En la concepción dialéctica la experiencia no es sólo de lo que nos llega sino también de lo que emitimos y de sus resultados; las acciones y sus consecuencias. Lo receptivo, lo sensible y lo reflexivo trabajan también sobre "el acto", es decir, sobre la intención y el propósito, sobre el plan y el proyecto y sobre los resultados de la acción. La actividad del sujeto incluye la sensibilidad

y la reflexión, pero no se limita a ellas. En la concepción dialéctica la actividad del sujeto es esencialmente práctica-transformadora, y la "experiencia" no sólo la incluye sino que en lo esencial se refiere a ella. La "actividad" que ocurre dentro de la experiencia no se limita, como nos dice el agnosticismo-constructivista, a lo sensorial-receptivo sino que incluye lo práctico, es decir, la intención del sujeto, la acción que despliega para alcanzar el proyecto intencional y el control de los resultados de la acción en si misma. Resulta hasta cierto punto paradójico que el agnosticismo-constructivista sostenga la tesis del carácter instrumental del conocimiento y al mismo tiempo del carácter esencialmente sensualista de la experiencia ... si el conocimiento se origina en la experiencia y si ésta es eminentemente sensorial, entonces, ¿de dónde proviene la función básicamente instrumental que se le atribuye al conocimiento?

- En la concepción agnóstica-constructivista la actividad cognoscitiva que ocurre en la experiencia es "natural", "biológica". El oído "construye" el sonido, el ojo la imagen visual, el tacto la imagen táctil, etc. de acuerdo con mecanismos biológicos, fisiológicos, constantes, iguales a si mismos desde que apareció el *homo sapiens*. No importa la época, ni importa el estímulo, la actividad del ojo siempre producirá una imagen visual, como la del oído producirá un sonido, y la del tacto producirá las sensaciones de temperatura, rugosidad, etc. La concepción dialéctica sostiene el carácter histórico-social de la actividad que da lugar a la experiencia. Está claro que el ojo sólo percibe la luz y el oído sólo percibe el sonido ... en ese sentido y sólo en ese la experiencia visual, auditiva o cualquier otra es siempre la misma ... pero todo lo demás está histórica y socialmente condicionado. La actividad que "construye" el conocimiento no viene dada "naturalmente", "biológicamente" con la persona ... esa actividad se forma y se desarrolla en cada persona, en un proceso en el que el sujeto se convierte en espécimen de una cultura. El proceso de formación de la "actividad cognoscitiva" no es un proceso de "individualización", ni de "socialización" : no cabe hablar de lo primero porque el sujeto no nace "ser social" y se convierte en individuo, ni cabe hablar de lo segundo por que tampoco nace "individuo" y se convierte en "ser social". Es un proceso de apropiación de la cultura en el cual se forman los instrumentos de la cognición como tales; es un proceso a través del cual el sujeto llega a convertirse en "cognoscente" de acuerdo con los instrumentos que encuentra en el momento histórico-social en que le toca vivir. Por eso el sujeto no tiene una experiencia aislada, singular: los instrumentos con los que cada sujeto conoce, los instrumentos con los que cada hombre y cada mujer "construye" su conocimiento han sido elaborados socialmente por ellos y ellas a lo largo de la historia, de modo tal, que el sujeto cognoscente no está encerrado en los límites de "su" experiencia, sino en una "experiencia social e histórica" que lo conecta con todas las generaciones que lo precedieron.

Constructivismo agnóstico y dialéctico en la didáctica y la psicología del aprendizaje y el desarrollo.

¿Cómo se relacionan estas corrientes epistemológicas con la didáctica y la psicología del aprendizaje y del desarrollo? ¿Qué consecuencias tienen estas concepciones del

conocimiento sobre la actividad concreta del maestro en el aula y la investigación psicológica?

En la medida en que "El efecto mayor del constructivismo sobre la pedagogía es de apertura, él justifica la entrada en escena de pedagogias y de didácticas que fundan la adquisición del saber en la elaboración de los conocimientos por el mismo alumno", (Morf, 1994, p. 29), podemos considerar "constructivistas" todos los autores que se afilian a esta posición didáctica. Desde ese punto de vista entran en esta categoría tanto los que parten de una posición agnóstica como los que lo hacen de una posición dialéctica. Pero, ¿qué debemos entender, entonces, por "elaboración", o "construcción" del conocimiento por el propio alumno, desde esta perspectiva abarcadora?

- En primer lugar, la negación de que el maestro tenga la posibilidad de "transmitir el conocimiento" (ver Pepin, 1994, p. 69) es decir, de "pasarlo" al alumno, ya hecho, terminado. El constructivismo enfatiza así ideas que están bien aceptadas. Los más eminentes pedagogos de este siglo han promovido la tesis del carácter activo del alumno y la imposibilidad de "transmitirle" conocimientos, si entendemos esa transmisión como un "depósito" (como si se "transfirieran" o "trasladaran" fondos de una cuenta a otra en un banco, como diría Pablo Freire). Es por eso que Glasersfeld (1994, p. 25), en un alarde de honestidad intelectual, nos dice: "...[estoy] convencido que estas ideas [las del constructivismo radical que él promueve] no tienen nada de nuevo. María Montessori las puso en práctica..." y, añade, "... los maestros y maestras extraordinarios han tratado siempre de estimular en sus alumnos una comprensión activa y no se han conformado con la repetición de respuestas "correctas".

- En segundo lugar, esta tesis acerca del carácter activo del alumno significa que el maestro debe cesar de "... comportarse siempre como conferenciante creyendo que puede sustituir lo falso por lo verdadero en el espíritu de sus alumnos mediante una simple enseñanza verbal" (Brossard, 1998, p. 8). Lo que el constructivismo niega, con esta tesis, es la posibilidad de que el alumno pueda encontrarle sentido al conocimiento fuera de las operaciones que es posible realizar con él y al margen de los objetivos que permite alcanzar. Para que el alumno incorpore realmente, profundamente, significativamente, un conocimiento, es necesario que lo emplee, es necesario que trate de usarlo en su contexto y para alcanzar los objetivos para los que fue formulado. La actividad que da origen al aprendizaje significativo, a la apropiación de la cultura implícita en el conocimiento no es sólo verbal y reflexiva si no, sobre todo, práctica-transformadora.

- En tercer lugar el hecho de que el alumno deba ser activo y elaborar el conocimiento por si mismo no significa ni que el resultado de su actividad pueda ser algo diferente de lo aceptado, como si cada alumno estuviera autorizado a tener "su" propio conocimiento particular, ni que deba alcanzar el conocimiento por si mismo sin ninguna ayuda ni dirección por parte del maestro. Desde una cierta perspectiva filosófica cualquier conocimiento puede ser visto como una entre diferentes formas posibles de expresión de una realidad en si misma incognoscible ... pero lo que el alumno tiene que construir, lo que tiene que elaborar es un conocimiento ya hecho y, por tanto, no tiene opciones. Cuando el alumno se enfrenta a un concepto cualquiera, como el de "mamífero" puede, si se sitúa en una perspectiva agnóstica, dudar de que este

concepto se corresponda con algo fuera de él, puede considerar que este concepto no es más que una manera cómoda inventada por los biólogos para manejar la diversidad de los animales, pero lo que no puede negar es que el concepto como tal existe y que tiene un significado que es independiente de su voluntad y del que se debe apropiar. Sucede como con el lenguaje ... la misma realidad puede ser expresada en español o en francés, pero para el niño que nace en un país hispanohablante no hay opciones, no puede escoger entre el francés o el español, tiene que aprender obligatoriamente este último. El alumno que aprende física, química o cualquier otra disciplina tiene que llegar por su propios medios a los mismos conceptos, a los mismos conocimientos que forman el cuerpo de cada una de ellas y que ya fueron elaborados por otros antes que el. Y este proceso de elaboración o de reelaboración debe transcurrir bajo la orientación y en colaboración con el maestro. El hecho de que el alumno deba ser activo no significa que el maestro no deba serlo también ... de lo que se trata es de coordinar la actividad del uno y del otro, de lo que se trata es de que la actividad del uno estimule, oriente y guíe la del otro. La relación maestro-alumno no se entiende como uni- sino como bidireccional, como recíproca, como alternante, el maestro enseña y aprende y el alumno también... ambos son (o deben ser) activos.

Las posiciones del constructivismo-agnóstico y el dialéctico difieren en un conjunto de tesis acerca de la actividad constructiva, entre las cuales se encuentran las siguientes:

- En primer lugar sostienen posiciones diversas en cuanto al origen de dicha actividad. Para la psicología que se fundamenta en el constructivismo agnóstico la actividad mediante la que se construye el conocimiento es inherente al sujeto, el "equipo" con el que el sujeto elabora la experiencia y construye el conocimiento es anterior a la propia actividad cognoscitiva. De modo parecido a los músculos, que cada persona posee desde su nacimiento y antes del movimiento, el equipo cognoscitivo de cada sujeto existe también desde el nacimiento y, por tanto, es anterior a la actividad cognoscitiva en si misma. Este es el punto de vista que ha sido sostenido por Jean Piaget, que es su representante más influyente y famoso.

  Ahora bien, si el instrumental cognoscitivo es anterior a la propia actividad cognoscitiva, ¿de dónde proviene esta? Para responder esta pregunta el constructivismo-agnóstico tiene que recurrir a hipótesis biologicistas e innatistas.

  El constructivismo de inspiración dialéctica, cuyo representante más destacado es Lev S. Vigotsky, sostiene la tesis de la relación estrecha entre la actividad cognoscitiva y el conocimiento. El sujeto cognoscente no existe antes de la actividad cognoscitiva; el instrumental cognoscitivo no existe primero y la actividad cognoscitiva después, en realidad, el instrumento se forma en la actividad. Entre la actividad cognoscitiva y el conocimiento existe una relación dialéctica según la cual se determinan recíprocamente.

- Por otra parte, un niño no conoce mediante los mismos mecanismos que un adulto... la actividad cognoscitiva no permanece igual a si misma a lo largo de la vida, sino que se desarrolla. Según el constructivismo-agnóstico este desarrollo es independiente de la actividad cognoscitiva, cuyos resultados no afectan sus mecanismos. Para Piaget el desarrollo precede a la actividad cognoscitiva, precede a la educación y la determina. La noción de "aptitud o disposición" es coherente con esta tesis: el niño está apto para aprender conceptos abstractos, por ejemplo, cuando ya posee la capacidad de abstracción. Según esta

concepción la educación marcha a la saga, detrás del desarrollo.

El constructivismo de inspiración dialéctica sostiene la tesis simétricamente opuesta, a saber que el sujeto cognoscente se forma en la propia actividad cognoscitiva, que la educación precede el desarrollo y lo determina. Esta tesis es de suma importancia puesto que abre para la educación el campo del desarrollo, de la formación del sujeto cognoscente. Si, como nos dicen Piaget y sus seguidores, el desarrollo precede a la educación y no está sujeto a ninguna influencia externa, entonces la instrucción es posible pero la formación no ... pero si, como afirman Vigotsky y sus discípulos, sucede a la inversa y es la educación la que va por delante, entonces se abre para la educación todo el campo de la formación además del de la instrucción.

- Pero, ¿cómo afecta la educación el desarrollo? ¿cómo puede convertirse la enseñanza en desarrollo? La respuesta a esta pregunta es la diferencia entre "construcción de conocimientos" y "apropiación de la cultura". La apropiación de la cultura ocurre en el proceso de construcción del conocimiento, pero no se reduce a él. Cuando hablamos de la construcción del conocimiento nos referimos sólo a la reestructuración, al reordenamiento, a la redistribución de los conocimientos existentes, a la construcción de nuevas relaciones entre ellos, etc., pero no a la apropiación de la cultura implícita en ellos. Por eso si estudiamos la educación sólo como el proceso de construcción del conocimiento, dejamos fuera lo mas importante que es el proceso de apropiación de la cultura responsable del desarrollo de la actividad cognoscitiva propiamente dicha.

- De aquí que, a pesar de sus coincidencias en cuanto al carácter activo del sujeto, la didáctica inspirada en el constructivismo agnóstico y la que está inspirada en el constructivismo dialéctico tengan diferencias apreciables, pues mientras la primera trabaja sólo sobre el nivel de los conocimientos, la segunda trabaja también sobre la actividad cognoscitiva en si misma. Mientras que la didáctica constructivista agnóstica, entendiendo la educación solo como construcción del conocimiento y no como factor del desarrollo, se limita al aprendizaje, a facilitar la asimilación de nuevos conocimientos mediante la remoción paso a paso de obstáculos, la didáctica de inspiración dialéctica promueve el desarrollo mediante la creación de conflictos y tensiones entre el nivel de desarrollo alcanzado por el alumno y la tarea que se le propone, situando ésta a una distancia que se ha llamado, "zona de desarrollo próximo".

- Por último el programa de investigación tanto en psicología del desarrollo como en psicología del aprendizaje que se desprenden de una y otra concepción tienen también diferencias apreciables. Mientras que desde la perspectiva constructivista agnóstica la investigación separa la educación y el desarrollo, desde la perspectiva dialéctica estos dos temas de investigación son inseparables.

REFERENCIAS

Brossard, Michel et Jacques Fijalkov. (1998). *Apprendre à l'école: perspectives piagetiennes et vigotskiennes*. France, Presses Universitaires de Bordeaux.

Glasersfeld, Ernst von. (1994). Pourquoi le constructivisme doit-il être radical?. *Revue des Sciences de l'education,* vol. XX, nº 1. Montréal, Canada.

Pepin, Yvon. (1994). Savoirs pratiques et savoirs scolaires: une représentation constructiviste de l'éducation. *Revue des Sciences de l'éducation,* vol. XX, nº 1, Montréal, Canada.

Piaget, Jean. (1976). Logique et connaissance scientifique. *En: Encyclopédie de la Pléiade.* France, Éditions Gallimard.

PSICOTERAPIA RACIONAL-EMOTIVA CONDUCTUAL (TREC) APLICADA PARA MEJORAR LA CALIDAD DE VIDA

José J. Navas Robleto, Ph.D.*

RESUMEN

El autor considera la Terapia Racional-Emotiva Conductual más que un grupo de técnicas terapéuticas, una filosofía de vida, de gran beneficio personal. Parte de una visión holística de la salud, de sus componentes físicos, psicológicos y sociales como factores de influencia recíproca e interactiva. Señala la importancia del uso de la TREC en diferentes aspectos de las formas de pensar, sentir y actuar relacionados a los ambientes cotidianos de familia; el trabajo; las relaciones interpersonales; la profesión y las tareas del diario vivir. Se insiste en utilizar la técnica para mejorar la calidad de vida, superar emociones negativas como la ansiedad, depresión, hostilidad, la baja tolerancia a la frustración, postergación y además para desarrollar hábitos saludables de vida.

Valor Práctico de la TREC

La TREC es de utilidad para personas que pueden no tener un problema psicológico o físico específico pero que podrían estar buscando una nueva forma de enfocar y pensar acerca de su vida. Aunque por lo general las personas no buscan la ayuda psicológica para asuntos como éstos (debido a la falta de información y los prejuicios acerca de la ayuda psicológica), la TREC les puede ayudar a vivir una más productiva y feliz existencia en vez de vencer perturbaciones serias. La TREC hace esto y es aplicada con personas "normales" regularmente a través de conferencias, libros de autoayuda, audiocassettes, videos, talleres de crecimiento, etc. En este sentido la TREC puede entenderse como siendo más amplia que un grupo de técnicas terapéuticas. En verdad, representa una filosofía de vida de la cual todas las personas pueden beneficiarse**.

La TREC es un enfoque de terapia optimista y humanista. Es optimista en el sentido que ésta cree que las personas pueden cambiar con trabajo fuerte, lo cual es una de sus principales ideas. Sus tres principales insights, que casi todas las personas pueden usar, son:

1. Mayormente uno mismo se perturba y por consiguiente uno mismo puede cambiar.

2. No importa por cuanto tiempo uno haya hecho esto o cuál sea el historial, con sus padres o la cultura, uno continúa perturbándose al presente si uno se encuentra todavía perturbado.

3. Para cambiar, no hay normalmente otra manera que trabajar y practicar.

* Profesor de la Universidad Interamericana (Recinto Metropolitano), y de la Universidad del Sagrado Corazón de San Juan, Puerto Rico. Navasrob@caribe.net

** La TREC NO es sólo una forma de terapia psicológica para aplicarse con personas con perturbaciones serias físicas o emocionales. También es una forma de filosofía de vida y de terapia práctica para enfrentar los dilemas del diario vivir.

De manera que esas ideas podrían presumiblemente ser aplicadas por prácticamente cualquier ser humano la mayoría de las veces.

El Dolor Emocional

"Nosotros siempre pensamos que nuestras emociones negativas y perturbaciones cotidianas son producidas por las faltas de los demás o por las faltas de las circunstancias. Nuestras emociones negativas están en nosotros y son producidas por nosotros. Ninguna emoción negativa puede ser producida por causas externas si nosotros no lo queremos. Tenemos emociones negativas y perturbaciones cotidianas porque las permitimos, las justificamos, las explicamos en términos de causas externas, y de esta manera, no luchamos contra ellas y/o lo hacemos con el enfoque incorrecto" (Minchinton, 1993).

La angustia emocional ("distress") tiende a tener una presencia pervasiva en nuestras vidas, tan común como comer y dormir. Dependiendo de las circunstancias, podemos sentirnos con coraje, temor, odio, celos, hostilidad, culpa, envidia, y otras emociones dolorosas o incómodas. Un señalamiento insultante de parte de un compañero nos causa enojo; la posibilidad de perder nuestro trabajo nos pone temerosos; una amistad cercana se muda lejos y nos sentimos entristecidos; somos omitidos de una lista de invitados para una fiesta y nos sentimos heridos y rechazados; una persona obtiene la promoción de trabajo que esperábamos y nos sentimos hostiles, molestos y resentidos.

Respondemos a eventos como esos con reacciones emocionales negativas a menudo desproporcionadas al contexto o evento porque desde niños hemos estado rodeados del ejemplo de otras personas que han reaccionado en forma similar ante circunstancias similares. Muchas canciones populares glorifican el dolor emocional, y nos dicen que la angustia y el sufrimiento son inevitables, y que debemos aguantar toda clase de tratamiento abusivo y dolor emocional, supuestamente en nombre del amor. El cine, el teatro y la ficción romántica inundan el mercado animándonos a creer que la agonía emocional y la angustia no son algo excepcional, sino parte común de la vida.

Considerando las muchas creencias incorrectas y dañinas que hemos absorbido respecto de la vida y las emociones, no es de sorprenderse porqué estamos frecuentemente (nosotros y nuestros clientes) deprimidos o "perturbados". Como otras falsas creencias, las hemos asimilado tan completamente que parecen hechos incuestionables, en vez de tenerlas como premisas insostenibles e inadecuadas/inexactas que es lo que realmente son.

Algunas Creencias Erróneas y Creencias Contrarias Saludables

*Debo castigarme con angustia o dolor emocional cuando la realidad no es como quisiera que fuera—El hacerme daño a mí mismo no altera la realidad en lo más mínimo, solamente hace peor la situación.

*El dolor emocional es normal e inevitable, y no vivimos en forma completa sin experimentarlo—El dolor emocional no es inevitable, es opcional, y puedo escoger no experimentarlo o minimizarlo.

*Mis respuestas emocionales son naturales e instintivas—Mis respuestas emocionales negativas no son naturales ni instintivas; las he copiado de otras personas que rodean mi vida o de las imágenes de la propaganda mientras he ido creciendo.

*Mis respuestas emocionales son permanentes e incambiables; el tratar de cambiarlas no hará ningún bien porque yo siempre responderé a la misma clase de situación en la misma manera—Mis respuestas emocionales son resultado de mis pensamientos y decisiones.

*Mis emociones negativas son causadas por la conducta de los demás hacia mí y por los eventos desagradables que me suceden—Dado que mis emociones están plenamente bajo mi control, yo, y no los demás, soy responsable por mi malestar o dolor emocional.

Desventajas de Permitir que Nuestras Emociones nos Dominen

1. Perdemos control de nuestras vidas.

2. Malinterpretamos la realidad.

3. Nos volvemos más propensos a las enfermedades: Nuestros cuerpos, si los forzamos a absorber el impacto de emociones negativas por períodos de tiempo prolongados, es probable que terminemos con úlceras, alta presión, envejecimiento prematuro, y muchas otras enfermedades relacionadas con el stress, y demás enfermedades e incapacidades físicas. Por otro lado, si dejamos de preocuparnos a nosotros mismos emocionalmente cuando la vida falla en conformarse a nuestras ideas o la manera en que debemos ser tratados, no solamente nos sentiremos más felices y afectuosos, sino que descubriremos una insospechada reserva de energía.

Enfermedad Física y Adherencia a las Ideas Irracionales de Ellis

Cada vez más, la psicología y la medicina han comenzado a unirse para enfocar la enfermedad y el bienestar desde una perspectiva más holística, estableciendo que la salud de una persona está compuesta de aspectos físicos, psicológicos, y sociales que se influyen recíprocamente (Engel, 1977; Ford, 1990; Hurrelmann, 1989; Lyddon, 1987). A este respecto, la investigación ha señalado correlaciones entre la enfermedad y una variedad de variables psicológicas. Se ha encontrado que el stress tiene un efecto importante en los síntomas físicos (Anderson & Arnoult, 1989) y que también teniendo participación en el inicio de enfermedades infecciosas y la reactivación de virus latentes (Cohen & Williamson, 1991). El reaccionar de una manera emocional en situaciones de ataque se ha mostrado que está relacionado con problemas en el bienestar físico (Maes & Schlosser, 1989). Los factores psicológicos asociados **a** la soledad han sido relacionados **con** una tasa alta de muertes atribuidas a enfermedad cardiovascular (Lynch, 1977). Las personas con características de personalidad Tipo A, como urgencia de tiempo, competitividad excesiva y hostilidad (Suter, 1986), así como ambición inapropiada y una necesidad de control (Reber, 1985), han exhibido una alta incidencia de enfermedad coronaria (Smith & Brehm, 1981), síntomas gastrointestinales, síntomas respiratorios, desórdenes del sueño, y dolores de espalda (Woods & Burns, 1984).

Además, "el vigor o aguante" psicológico (psychological "hardiness"), un estilo de personalidad introducido por Kobasa (1979), se ha encontrado que modera la relación entre ciertos eventos de vida estresantes y la enfermedad física (Kobasa, Maddi, & Courington, 1981; Kobasa, Maddi, Puccetti, & Zola, 1985; Kobasa, Maddi, & Zola, 1983; Kobasa & Puccetti, 1983). Por consiguiente, parece claro que los factores psicológicos**,** tales como las características de personalidad, los factores sociales, las reacciones a los eventos de la vida y las emociones**,** están importantemente relacionadas con las enfermedades.

Los valores y las creencias también son variables que pueden influir en la salud y el bienestar. Las creencias irracionales de Ellis (Ellis, 1962) se han asociado con la conducta Tipo A (Thurman, 1983, 1985), problemas en autoestima (Daly & Burton, 1983), ansiedad (Rosin & Nelson, 1983), coraje

(Woods, 1987), y stress (Haaga & Davidson, 1989; Knaus, 1985), cada uno de los cuales puede contribuir a problemas de bienestar. Un tema central de la Terapia Racional Emotiva Conductual (TREC) de Ellis (1962) es que las perturbaciones emocionales o psicológicas de las personas son en gran parte un resultado de pensar irracionalmente, y que ellas pueden desprenderse de la mayoría de su infelicidad mental, ineficiencia y perturbación**,** si aprenden a maximizar su pensamiento racional y minimizar su pensamiento irracional.

Se entiende que si el pensamiento irracional lleva a perturbación emocional (problemas de autoestima, coraje, ansiedad, stress), y las perturbaciones emocionales son factores en el inicio de la enfermedad (por ejemplo, Eastwood & Trevelyn, 1972), entonces quizás las personas tengan alguna habilidad para controlar el inicio de la enfermedad a través de controlar sus creencias irracionales. Levi (1974) ha explicado la relación entre las variables psicosociales y las enfermedades de la siguiente manera:

> *El efecto combinado de estímulos psicosociales (1) y el programa psicobiológico (2) determina las reacciones psicológicas y fisiológicas (mecanismos (3), por ejemplo, el stress) de cada individuo. Este puede, bajo ciertas circunstancias, llevar a precursores de la enfermedad (4) y a la enfermedad en si misma (5). Esta secuencia de eventos puede ser promovida o contrarrestada por las variables interactuantes (6). La secuencia no es un proceso de una dirección sino que constituye una parte de un sistema cibernético con retroalimentación continua.*

Si los profesionales en el campo de la psicología o la consejería clínica van a mantener focalización en el bienestar humano, parece claro que es importante reconocer y entender las interacciones entre las variables psicosociales y el bienestar (Alcorn, 1991). Ellis (1989) ha establecido que "aunque las personas tienen notables capacidades para observar, razonar, realzar sus experiencias imaginativamente, y trascender algunas de sus limitaciones, también tienen una increíble facilidad y una gran propensión a ignorar la realidad, utilizar erróneamente la razón, e inventar rígida e intolerantemente dioses y demonios que frecuentemente sabotean su salud y felicidad". Por lo tanto, la investigación sobre la relación entre las creencias y la enfermedad puede tener implicaciones considerables para los psicólogos y consejeros clínicos, en cuanto a que la comprensión de la interacción entre factores psicosociales y el bienestar puede ayudarles en su trabajo con sus clientes.

Como han hecho observar Anderson y Arnoult (1989), sin embargo, aunque hay una discusión considerable en la literatura clínica acerca de los efectos debilitantes de las creencias irracionales, especialmente en conjunto con eventos de vida negativos, los estudios que comprueban la relación entre creencias irracionales y salud no han sido evidentes en la literatura.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, el propósito de este estudio fue investigar directamente la relación entre la enfermedad física y el pensamiento irracional (adherencia a las creencias irracionales planteadas por Ellis). Específicamente en este estudio se investiga la relación entre el grado en que la persona se adhiere a cada una de las 10 creencias irracionales planteadas por Ellis, su edad, su sexo, y el número, frecuencia, y tipo(s) de enfermedades físicas que experimenta. Se hipotetiza que una relación significativa será encontrada entre la adherencia a las creencias irracionales por parte de las personas y su susceptibilidad a las enfermedades.

En particular, los resultados coinciden con los hallazgos de estudios anteriores concernientes a

la enfermedad y variables psicológicas como el perfeccionismo, necesidades de dependencia, y expectativas no cumplidas en relación con la conducta de otros (por ejemplo, Abse et al., 1974; Eastwood & Trevelyn, 1972; Kerr, Schapira, & Roth, 1969; McKinney, 1974; Schmale, 1958). Más recientemente, Woods (1984) encontró que los estudiantes que sostienen altas autoexpectativas de perfección (por ejemplo, una alta necesidad de competencia y logro) y que tienen una alta ansiedad de sobrepreocupación acerca del futuro reportaron significativamente más síntomas físicos de lo que lo hicieron los estudiantes que puntuaron bajo en esas áreas. Además, Forman, Tosi, y Rudy (1987) encontraron que un grupo combinado de pacientes médicamente diagnosticados sufriendo de varias condiciones psicosomáticas (migraña, dolor de cabeza, dolor de espalda baja psicogénico, úlcera péptica) exhibieron más del perfeccionismo y "auto-degradación" (Ellis, 1974) y en una extensión menor, predisposición a la culpa, de lo que lo hicieron un grupo médico de control. Ellos observaron que esos tres factores constituyen lo que Ellis (1974) ha denominado como la principal actitud del núcleo de la mayoría de las perturbaciones humanas.

Por razón de que los aspectos psicológicos y fisiológicos de las personas están inextricablemente interrelacionados, es importante que los psicólogos no los traten separadamente. Los psicólogos necesitan estar conscientes de la posibilidad de desarrollar problemas médicos cuando trabajan con clientes que despliegan evidencia de dificultades cognitivas tales como excesiva necesidad de aprobación, competencia y logro, altas necesidades de dependencia, y stress. En este respecto, es importante para los psicólogos el responder respetuosamente a las quejas fisiológicas y no percibirlas únicamente como "síntomas somáticos" sino como asuntos que son muy reales para sus clientes, así como un posible producto de la condición psicológica de los clientes.

Al mismo tiempo, el psicólogo no debe ejercer destrezas o dar consejos que estén fuera de su campo de experiencia. Con los psicólogos que trabajen en escenarios en donde hay una bienvenida para la psicología y la fisiología (Alcorn, 1991), hay una gran esperanza para un impacto en tratar a las personas holísticamente y en último término llevar a las personas hacia un mayor estado de bienestar general.

"La TREC Aplicada para Vivir el Mundo Actual"

No hay duda de que hoy día se vive un mundo lleno de mucha irracionalidad (amenaza de guerra, terrorismo, injusticias económicas, discriminación racial, desempleo, corrupción política, contaminación y negligencia ecológica, sexismo, adicción, deterioro familiar, abuso de niños) y por qué no, también en un nivel interpersonal nosotros, muy frecuentemente, actuamos injustamente, duramente/ insensiblemente, desconsideradamente, e irracionalmente los unos frente a los otros.

Aunque la TREC fue desarrollada originalmente en 1955 como una forma de ayudar a las personas a superar la angustia y los problemas interpersonales, hoy día es reconocida por ser de utilidad en ayudarnos a volvernos/estar más felices, más exitosos, y más satisfechos en el trabajo, y en las diversas otras áreas de nuestras vidas.

Uno de los aspectos importantes de la TREC es que nos ayuda a NO demandar lo que podríamos preferir, y cómo mantener los eventos displacenteros en una perspectiva apropiada.

La TREC ya no es solamente utilizada para resolver problemas psicológicos serios. El

pensamiento racional es ahora reconocido como de utilidad para todos, para ayudarnos a superar problemas normales del vivir, para desarrollar nuestro potencial humano, y para vivir vidas con más calidad, más largas y felices.

La TREC cuando es practicada como una forma de consejería o terapia es muy educacional. En vez de analizar las experiencias de la niñez temprana, el tiempo de la terapia se utiliza en mostrarles a las personas cómo pensar más científicamente y flexiblemente acerca de sí mismos, los demás, y el mundo.

Una de las creencias irracionales que el Dr. Ellis ha identificado como central para una vida racional en un mundo irracional es la 'ACEPTACION'. Las personas tendemos a NO aceptar la realidad tal como se presenta y en vez de eso, demandamos o insistimos que las condiciones en el mundo (guerra, inseguridad económica, corrupción política, crimen, adicción, etc.) absolutamente no deberían o no deben existir, lo cual, usualmente, abiertamente/claramente nos perturba a nosotros mismos acerca de esas condiciones, y nuestra perturbación, en cambio, nos hará menos capaces de cambiar las condiciones nocivas y vivir más felices, aun cuando no pudiésemos cambiar esas condiciones. La filosofía racional de la aceptación de las irracionalidades del mundo permite la acción apropiada cuando ésta es posible.

Propósitos, Metas y Valores

La TREC pone gran énfasis en ayudar a las personas a pensar claramente, flexiblemente y científicamente. Entre los valores y actitudes racionales que se anima a las personas a adquirir e internalizar en términos de que logren sus propósitos generales en la vida están:

Auto-dirección: La persona saludable principalmente tiende a asumir responsabilidad por su propia vida a la vez que simultáneamente prefiere cooperar con los demás. No necesita ni demanda apoyo considerable ni socorro de parte de los demás.

Alta tolerancia a la frustración: Los individuos racionales se dan a sí mismos y a los demás el derecho a estar equivocados. Aun cuando a ellos intensamente les desagrade su propia conducta y la de los demás, se refrenan de condenarse/maldecirse a sí mismos y los demás, por conducta inaceptable o nociva. Las personas que no están plagadas con angustia emocional debilitante tienden a estar de acuerdo con St Francis y Reinhold Niebuhr en cambiar las condiciones nocivas que pueden cambiar, aceptar aquellas que no pueden, y tener la sabiduría de conocer la diferencia entre las dos.

Flexibilidad: Los individuos saludables y maduros tienden a ser flexibles en su pensamiento, abiertos al cambio, y a no ser fanáticos intolerantes sino más bien pluralísticos en su visión de las demás personas; no hacen reglas invariables y rígidas para sí mismos y los demás.

Compromiso en la búsqueda de logros creativos: La mayoría de los individuos tienden a ser saludables y felices cuando están vitalmente absorbidos en alguna cosa fuera de sí mismos, y preferiblemente tienen al menos un interés creativo poderoso, así como algunas involucraciones humanas principales, que ellos consideran tan importantes que estructuran una buena parte de su diaria existencia alrededor de esto.

Pensamiento científico: Las personas no perturbadas tienden a ser más objetivas, racionales, y científicas que las más perturbadas. Son capaces de sentir profundamente y actuar en armonía con esto pero tienden a regular sus emociones y acciones por reflexionar sobre ellas y evaluar sus consecuencias en términos del grado

en que llevan al logro de metas de corto y largo plazo.

Auto-aceptación: Las personas emocionalmente saludables usualmente están felices de estar vivas y se aceptan a sí mismas simplemente porque están viv**a**s y tienen alguna capacidad de disfrutarse a sí mismas. Rehusan medir su valor intrínseco por medio de sus logros extrínsecos o por lo que los demás piensan de ellas. Francamente escogen aceptarse a sí mismas incondicionalmente; y luego tratan de evitar completamente el evaluarse a sí mismas -su totalidad o su ser. Intentan disfrutar más que probarse a sí mismas.

Toma de riesgos: Las personas saludables emocionalmente tienden a tomar una cantidad razonable de riesgos y tratar de hacer lo que quieren hacer, aun cuando hay una buena probabilidad de que puedan fallar. Tienden a ser aventurados, pero no temerarios.

Hedonismo de largo plazo: Las personas bien ajustadas tienden a buscar el placer del momento y aquellos futuros, pero no cambian el dolor futuro por la ganancia presente. Ellos son hedonistas, es decir, buscan la felicidad y evitan el dolor, pero asumen que probablemente vivirán por unos cuantos años y que por consiguiente harán mejor en pensar en el presente y el futuro, y no estar obsesionados con la gratificación inmediata.

NO-Utopianismo: Las personas saludables psicológicamente aceptan el hecho de que las Utopías son probablemente inalcanzables y de que es probable que nunca obtengan todo lo que quieren y evitar todo dolor. Ellas rehusan buscar irrealísticamente un disfrute total, felicidad total, o la perfección, o la total carencia de ansiedad, depresión, auto-denigración y hostilidad.

Auto-responsabilidad por la perturbación emocional: Las personas saludables psicológicamente tienden a aceptar una gran cantidad de responsabilidad por su propia perturbación, en vez de culpar defensivamente a los demás o a las condiciones sociales por sus pensamientos auto-derrotistas, sentimientos y conductas.

➡ La TREC define la racionalidad, los sentimientos apropiados, y la conducta funcional en términos de si lleva a extender la vida, fomentar la felicidad, el éxito, la comodidad, y el amor.

➡ La teoría de la TREC acepta la importancia de las emociones y la conducta pero enfatiza particularmente el papel del pensamiento en los problemas humanos.

➡ Aunque la TREC enfatiza fuertemente el papel del pensamiento como causa y fuente de la emoción y la conducta, también reconoce que las tres formas de la experiencia humana están íntimamente relacionadas y ninguna de ellas tiende a existir sin las otras dos.

➡ PENSAMIENTO IRRACIONAL: El núcleo de todas las dificultades emocionales, sean ellas emociones de rabia, depresión, ansiedad, culpa, o celos extremos, es el sistema de creencias irracionales de las personas. Como podemos ver, nuestro sistema de creencias irracionales consiste en una gama de diversas premisas erróneas, expectativas irrealistas, demandas, y evaluaciones, que traemos a las situaciones. El aspecto único y autoderrotista de las creencias irracionales es su fuerte cualidad “absolutista” o lo que se llama en la TREC diferentemente “exigencias”, “deberizar” o “deberización”.

➡ En esencia, nos perturbamos a nosotros mismos por nuestras expectativas irrealistas y normas idealistas que sostenemos y que nunca podemos alcanzar por razón de nuestras falibilidades inherentes y por la irrazonabilidad de las normas en si mismas.

➡ PREFERENCIAS: Los seres humanos tenemos deseos y preferencias para ciertas cosas

que deseamos obtener para lograr metas en la vida. Algunos individuos desean fuertemente tener logros o ser fuertemente aprobados por personas significativas en sus vidas. Otros prefieren fuertemente que las personas actúen justamente, amablemente, y consideradamente hacia ellos.

También otros pueden tener fuertes preferencias de que la vida sea confortable, divertida y fácil. Muchas individuos se crean problemas a sí mismos al convertir o generalizar sus deseos en requerimientos absolutos, demandas, deberías, tendrías, o debo. El aspecto irracional e ilógico de este tipo de pensamiento conlleva el decirse a sí mismos "Porque yo quiero algo (logros, amor, justicia, comodidad), yo debo tener eso".

Cuando tomamos una preferencia y la elevamos a un debería o debo absoluto, lo que realmente queremos significar es que debemos tener lo que preferimos o queremos un 100% de las veces y bajo todas las condiciones. Y esto nos lleva a "aguas calientes" emocionalmente porque para la mayoría, nada en la vida viene con una garantía. Los absolutos no son realizables en la realidad.

➡ DISPUTACION: El principal método de disputación para cambiar el pensamiento irracional conlleva ayudarnos a examinar nuestro pensamiento cuando estamos perturbados, para determinar cómo estamos pensando irracionalmente y entonces abandonarlo y para cambiar nuestros conceptos y creencias irracionales. Algunas veces llamada disputación filosófica o cognitiva, este método puede ser dividido en tres partes:

a. detectar las creencias irracionales y ver si son ilógicas, irrealístas y no-científicas.

b. debatir las creencias irracionales y mostrarnos cómo y por qué lo son.

c. discriminar las creencias irracionales de las racionales y cambiar las primeras de manera que obtengamos resultados saludables.

Este tipo de disputación es similar al método científico empleado en las investigaciones experimentales. Una hipótesis (creencia) es formulada y entonces el científico busca los datos o información que será la evidencia para aceptar o rechazar la hipótesis.

➡ LA SOLUCION ELEGANTE: La TREC no solamente ayuda a las personas a vencer problemas específicos que estén experimentando, sino que también busca un profundo cambio filosófico, de manera que puedan racionalmente y constructivamente enfrentar presentes y futuros problemas. En la TREC se continúan desarrollando métodos más eficientes para lograr una durable, estable, generalizada y 'elegante' solución a los problemas de las personas.

➡ NATURALEZA HUMANA BASICA: La TREC asume que todos los seres humanos nacen con dos tendencias básicas que operan una junto a la otra a través de la vida y las cuales parecen frecuentemente trabajar en formas opuestas. La primera es lo que A. Maslow y C. Rogers han llamado la tendencia a la autorrealización o auto-actualización, lo cual conlleva el desarrollo gradual de nuestro potencial innato en la medida en que logramos mayor autoaceptación y aprendemos más acerca de nosotros mismos y nuestras posibilidades. La segunda tendencia es la irracionalidad y conlleva nuestra tendencia a pensar de forma grandemente subjetiva, absolutista, rígida, no clara, inadecuada, y autoderrotista acerca de nosotros mismos, otras personas, y el mundo. La TREC ayuda a las personas a vencer sus formas irracionales de pensamiento de manera que puedan desarrollar plenamente su potencial innato y sean felices y realizadas.

➡ LAS PERSONAS SE PERTURBAN A SÍ MISMAS ACERCA DEL ESTAR

PERTURBADAS: En la TREC se ha encontrado que una forma en la cual las personas crean sus problemas emocionales es cuando se perturban a sí mismas acerca del hecho de que ellos están perturbados. Por ejemplo un hombre deprimido porque su novia lo dejó, añade más agonía a su malestar al deprimirse y culparse por estar deprimido al decirse: '¡No debería estar deprimido!. ¡Es horrible estar deprimido!. ¡Que débil y estúpido soy por estar deprimido y no poder evitarlo!'. En la TREC por lo general se trabaja primero con estas reacciones emocionales secundarias antes de pasar a trabajar con los problemas emocionales primarios, de manera que la terapia trabaje en una forma más completa.

➡ LA FUERZA Y FORTALEZA DE LAS CONVICCIONES IRRACIONALES: La TREC sostiene que cuando las personas están perturbadas emocionalmente, tienden a mantener enérgicamente/fuertemente, vívidamente, y vigorosamente sus principales creencias irracionales. Por lo general sucede así porque las personas creen erróneamente que cualquier cosa que ellas piensen acerca de sí mismas, otras personas o el mundo, debe ser cierta, simplemente porque lo están pensando. Es decir, que no han aprendido la diferencia entre premisas (asumir algo) y los hechos. Las personas perturbadas emocionalmente por lo general tienen premisas (assumptions) erróneas que crean la mayoría de sus perturbaciones. Algunas personas fuertemente opinionadas e inflexibles tienen mucha dificultad en aceptar que lo que ellas creen podría ser realmente falso. Adicionalmente, aun cuando tengan el insight de que sus creencias son falsas, todavía pueden creerlas fuertemente y rehusarse a abandonarlas.

➡ DIFERENCIA ENTRE EL INSIGHT INTELECTUAL LEVE (LIGHTLY), EL INSIGHT INTELECTUAL FUERTE, Y EL INSIGHT EMOCIONAL: El insight intelectual leve (lightly) es creer las premisas racionales en forma débil (como si no las creyéramos del todo). El insight intelectual fuerte es creer las premisas racionales fuertemente con convicción**,** que es el nivel necesario para producir el cambio cognitivo y emocional (a menudo los clientes tienen este tipo de insight respecto de sus premisas irracionales y por eso se les hace difícil abandonarlas y porque solamente creen las premisas racionales levemente). El insight emocional no es otra cosa que una creencia intelectual/insight intelectual fuerte que como se asume de esta manera sentimos su impacto emocionalmente y por eso creemos que es por ser emocional que funciona y es al revés como funciona, intelectualmente impacta la emoción. De manera que para cambiar las creencias irracionales y emociones perturbadas no se requiere un insight emocional sino un insight intelectual fuerte.

Algunas Irracionalidades del Presente Mundo

*** La guerra:** Hoy día no hay guerras mundiales declaradas, pero tenemos muchas "pequeñas" guerras que libran varios países entre sí. Al menos en los viejos tiempos eran más honestos y las guerras se declaraban formalmente, pero hoy día nos acostamos en supuesta paz y nos levantamos con una guerra "no declarada" formalmente. Ni que decir de los países que supuestamente tienen "paz" pero viven una continua lucha contra elementos guerrilleros. Toda esta violencia irracional supuestamente es la forma de lograr mayor paz y cordialidad entre los países o entre los conciudadanos de un mismo país.

*** La corrupción política:** Hoy día nos sorprendemos y quedamos conmocionados al escuchar en las noticias los numerosos casos de corrupción en prácticamente todas las esferas sociales, especialmente en el ámbito de la política. Se nos olvida que la corrupción política ha sido

parte inherente de la historia de la humanidad y que en ese sentido los seres humanos parece que no hemos cambiado mucho. Por lo general, los políticos son muy críticos de la corrupción mientras ellos no tienen el "poder", pero luego que lo logran, frecuentemente se involucran en el mismo tipo de conducta corrupta de sus antecesores.

*** Las adicciones:** Hace unos años atrás todo el mundo se quejaba y lamentaba acerca de los hippies y su adicción a las drogas en los Estados Unidos. Bien, prácticamente no hay comunidad, civilizada o no civilizada, que no haya tenido o tenga una enorme cantidad de adicción. No tiene que ser la adicción a la heroína o la cocaína (a veces el opio y la morfina). A todo lo que los seres humanos posiblemente puedan ser adictos**,** ellos normalmente lo harán. Los seres humanos son propensos a la "adicción" (en el sentido negativo del concepto) y esa es la clase de animales que normalmente son. Si no son adictos a una cosa lo serán a otra (hoy día se habla de adicción al chocolate, los carbohidratos, el consumismo, la TV, los refrescos carbonatados, el café, el azúcar, la carne, el ejercicio, el cigarrillo, el alcohol, el sexo, los teléfonos celulares y los buscapersonas, las relaciones interpersonales, las relaciones amorosas fallidas, al trabajo, la competencia, el perfeccionismo, el control de peso, etc.). Las personas inevitablemente encontrarán algo a lo que volverse adictas.

*** La magia:** Los seres humanos creemos toda clase de magia**,** especialmente, hoy día, la astrología. Increíblemente, casi todos los periódicos importantes en cualquier parte del mundo tienen una columna astrológica diaria y hoy día tenemos muchísimos adivinadores y mentalistas en todas partes del mundo y a menudo las cadenas televisoras presentan en consulta a estos mentalistas como si de verdad adivinaran el futuro, alimentando de esa manera la necesidad de la magia en las personas, la irracionalidad y la superchería).

*** Patrones/hábitos de conducta auto-derrotistas:** Prácticamente todos los humanos tenemos hábitos estúpidos, tales como comer en exceso, alcoholismo, fumar, perfeccionismo, baja tolerancia a la frustración, postergación, etc. Pero no solamente eso, ya que cuando tomamos conciencia de un mal hábito, como decir comer grasas o azúcares en exceso, inmediatamente pasamos al otro extremo y fanáticamente y a menudo rígida y hostilmente nos suscribimos a las "comidas saludables" que también a menudo pueden ser de dudoso valor y causantes de daño (ni la misma medicina tradicional se pone de acuerdo y es hoy día muy cambiante. Hace unos días escuché la noticia de que unas investigaciones no lograron corroborar el valor de la fibra en la dieta, sin embargo ha sido recomendada ampliamente por médicos y dietistas como de valor esencial en la dieta y la salud). La cosa es que la devoción total y ciega a las comidas naturales es probablemente tan errónea como la devoción al pan blanco. Para algunas personas el pan blanco puede ser mejor que el pan integral y más barato (por ejemplo, tenía una compañera de trabajo que se cambió fanáticamente a una dieta macrobiótica y casi prácticamente cada 9 días llegaba una ambulancia al trabajo para llevarla a un centro de salud desmayada por bajas de azúcar, baja presión y estado general de desnutrición; pero cuando se le cuestionaba su estilo de comer, molesta decía que este era el estilo "saludable" de comer).

***Tenemos todas clases de sugestionabilidad:** Por ejemplo, las modas en términos de la vestimenta, que proceden y se aprovechan de nuestra sugestionabilidad; pero tenemos novedades/novelería/modas de todas clases en adición a la de la ropa. Tenemos la propaganda que aunque usa diversos mecanismos de aprendizaje y modificación de la conducta**,** sobre todo apela a la sugestibilidad. por ejemplo, demos un nombre novedoso y una buena presentación a una pasta dental que tenga exactamente los mismos ingredientes que cualquier otra pasta.

Luego de una fuerte campaña de propaganda las personas solamente querrán comprar esa pasta porque creerán que es superior a la otra.

*** Tenemos una multitud de mitos sexuales:** Por ejemplo, todavía somos intolerantes contra las relaciones sexuales premaritales cuando obviamente es uno de los mejores métodos de entrenamiento en el terreno para las relaciones sexuales maritales. Si se quiere experiencia hay que obtener experiencia. La práctica hace la perfección en el sexo como en cualquier otra cosa. Pero nos oponemos a esto y hemos impuesto la monogamia. La monogamia es una preferencia. Pero realmente no tenemos monogamia, sino monoginia. La monogamia quiere decir uno para toda la vida. ¿Quién demonio, se casa una sola vez para toda la vida en estos días?. Tenemos monoginia, que quiere decir un compañero a la vez o la poligamia serial. Pero el problema es que nosotros forzamos a todos a la monogamia/ poligamia serial. No lo hacemos como un asunto de elección.

* La TREC toma el punto de vista de que no tenemos que estar seriamente perturbados y que si miramos al núcleo de nuestras irracionalidades y las minimizamos, podemos vivir en este mundo loco e irracional y no estar plenamente encantados, pero no deprimidos, ansiosos, u hostiles hacia los demás.

REFERENCIAS

Abse, D. W., Wilkins. M. M.. Van de Castle, R. L., Buxton, W. D., Demars, J., Brown. R. S.. *&* Kirschner. G. (1974). Personality and behavioral characteristics of lung cancer patients. *Journal of Psychosomatic Research,* 18, 101-113.

Alcorn. J. D. (1991). Counseling psychology and health applications. *The Counseling Psychologist,* 19, 325-341.

Anderson, C. A.. & Amoult, L. H. (1989). An examination of perceived control, humor, irrational beliefs, and positive stress as moderators of the relation between negative stress and health. *Basic and Applied Social Psychology,* 10, 101-117.

Bunge, M. (1975). What is quality of life indicators? *Social Indicators Research,* 2, 65-79.

Campbell, A. (1976). Subjective measures of well-being. *American Psychologist*, 31, 117-124.

Cohen, S., & Williamson, G. .M. (1991). Stress and infectious disease in humans. *Psychological Bulletin.* 109, 5-24.

Cornell University. (1949). *Cornell Medical Index—Health questionnaire.* New York: Comell University Medical College.

Daly, M. J., & Bunrton, R. L. (1983). Self-esteem and irrational beliefs: An exploratory investigation with implications for counseling. *Journal of Counseling Psychology,* 30*,* 361-366.

Eastwood. M. R.. & Trevelyn. M. H. (1972). Relationship between physical and psychiatric disorder. *Psychological Medicine,* 2, 363-372.

Ellis, A. (1962). *Reason and emotion in psychotherapy*. New York: Stuart.

Ellis, A. (1974). *Humanistic psychotherapy*. New York: Lyle Stuart.

Ellis, A. & Bernard, M. (1986). *Staying Rational in an Irrational World*. Melbourne. Mc

Culloch Publishing Pty Ltd and Macmillan Company of Australia.

Ellis, A. (1989). Rational-emotive therapy. In R. J. Corsini & D. Wedding (Eds.), *Current psychotherapies* (pp. 197-238). Itasca, IL: Peacock.

Engel, G. L. (1977, April). The need for a new medical model: A challenge for biomedicine. *Science.* pp. 129-136.

Ford, D. H. (1990). Positive health and living system frameworks. *American Psychologist.* 45, 980-981.

Forman, M. A., TOSÍ. D. S. J.. *&* Rudy, D. R. (1987). Common irrational beliefs associated with the psychophysiological conditions of low back pain, peptic ulcers and migraine headache: A multivariate study. *Journal of Rational Emotive Therapy.* 5, 255-265.

Haaga, D. A. F., & Davidson, G. C.(1989).Outcome studies of rational-emotive therapy. In M. E. Bemard & R. DiGiuseppe (Eds.), *Inside rational-emotive therapy* (pp. 155-197). San Diego: Academic Press.

Hinkle, L. E., Jr., Christenson, W. N., Kane, F. D., Ostfeld, A., Thetford, W. N., & Wolff, H. G. (1958). An investigation

of the relationship between life experiences, personality characteristics, and general susceptibility to illness. *Psychosomatic Medicine,* 20, 278.

Hurrelmann, K. (1989). *Human development and health.* Berlin: Springer- Verlag.

Jones, R. G. (1968). *A factored measure of Ellis' irrational belief system with personality and maladjustment correlates.* Wichita, KS: Test Systems.

Knaus, J. (1985). Student burnout: A rational-emotive education treatment approach, In A. Ellis & M. E. Bemard (Eds.), *Clinical applications of ratio- nal-emotive therapy* (pp. 257 276) New York: Plenum.

Kobasa, S. C. (1979). Stressful life events, personality and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology,* 37, 1 -11.

Kobasa, S. C., Maddi, S. R., & Courington, S. (1981). Personality and constitution as mediators in the stress-illness relationship. *Journal of Health and Social Behavior.* 22, 368-378.

Kobasa, S. C., Maddi, S. R., Puccetti, M. C., & Zola, M. A. (1985). Effectiveness of hardiness, exercise and social support as resources against illness. *Journal of Psychosomatic Research,* 29, 525-533.

Kobasa, S. C., Maddi, S. R., & Zola, M. A. (1983). Type A and hardiness. *Journal of Behavioral Medicine,* 6, 41-51.

Kobasa, S. C., & Puccetli, M.C. (1983). Personality and social resources in stress resistance. *Journal of Personality and Social Psychology,* 4, 839-850.

Levi, L. (1974). Psychologically mediated disease. In E. K. E. Gunderson & R. Rahe (Eds.), *Life, stress and illness.* Springfield, IL: Charles C Thomas.

Lichtenberg, J., De Vore Johnson, D., & Mariner, B. (1992). Physical Illness and Subscription to Ellis's Irrational Beliefs. Journal of Counseling & Development. November/ December, Volume 71.

Lyddon, W. J. (1987). Emerging view of health: A challenge to rationalist: doctrines of medical thought. *Journal of Mind and Behavior,* 8, 365-394.

McKinney, R. E. (1974). Personality correlates of peptic ulcer patients. *Dissertation Abstracts International,* 35, 51 6-517.

Minchinton, J. (1993). *Maximum Self-Esteem. The handbook for reclaiming your sense of self-worth.* Missouri. Arnford House, Publishers.

Navas, J. (1998). *Proceso e Innovaciones de la Terapia Racional Emotiva Conductual*. Puerto Rico, Publicaciones PsyPro.

Navas, J. (1997). *Cómo Tomar Decisiones y Solucionar Problemas Racionalmente*. Puerto Rico, Publicaciones Puertorriqueñas.

Reber, A. S. (1985). *The Penguin dictionary of psychology.* New York: Viking.

Robbins, R. R., Meyersburg, H. A., & Tanck, R. H. (1974). Interpersonal stress and physical complaints. *Journal of Personality Assessment,* 38, 578-585.

Rosin, L., & Nelson, W. M. (1983). The effects of rational and irrational self-verbalizations on performance efficiency and levels of anxiety. *Journal of Clinical Psychology,* 39, 208-213.

Suter, S. (1986). *Health psychophysiology: Mind-body interactions in wellness and illness.* London: Erlbaum.

Thurman, C. W. (1983). Effects of a rational-emotive treatment program on Type A behavior among college students. *Journal of College Student Personnel,* 24, 417-423.

Thurman, C. W. (1985). Effectiveness of cognitive-behavioral treatments in reducing Type A behavior among university faculty. *Journal of Counseling Psychology.* 32, *74-83.*

Woods, P. J. (1984). Further indications on the validity and usefulness of the Jones Irrational Beliefs Test. *Journal of Rational Emotive Therapy,* 2(2), 3-6.

Woods, P. J. (1987). Reductions in Type A behavior, anxiety, anger, and physical illness as related to changes in irrational beliefs: Results of a demonstration project in industry. *Journal of Rational Emotive Therapy,* 5, 213-237.

Woods, P. J., & Burns, J. (1984). Type A behavior and illness in general. *Journal of Behavioral Medicine,* 7, 411-415.

PAPEL CAPITAL DE LA TECNICA ZULLIGER EN EL FUTURO PROGRESO RORSCHACH*

Alberto A. Peralta* *

Unir, es bueno,
Desunir, es mejor,
Reunir, ¡es perfecto!

G. Bachelard (citado en Mélon, 1976, p. IV)

*Tener y ser en el niño. El niño prefiere expresar la relación objetal mediante la identificación: yo **soy** el objeto. El **tener** es ulterior, y vuelve a recaer en el **ser** una vez perdido el objeto. [énfasis añadido]*

S. Freud (1941/1975, p. 3431)

RESUMEN

En claro contraste con lo que consideran muchos Rorschachistas, el Test-Z no es únicamente una técnica para sondeos superficiales. Su autor, Zulliger, que estudió personalmente con RORSCHACH, fue un asiduo experimentador con manchas de tinta. Demostrando una intuición imago-simbólica equiparable a la de su maestro, logró componer un juego de 3 manchas que por sus características y logros constituyen un reto a la reflexión teórica: la identificación de cada lámina con un determinante y la original sucesión de las (os) mismas (os); las distintas posibilidades de respuestas globales *G* claramente repartidas según la lámina, reproduciendo el desarrollo de la percepción y otros. Estos factores hablan de su valía como instrumento clínico y de su estatus como un aporte capital al desarrollo técnico/teórico del método Rorschach aún lleno de promesas para el futuro.

El objetivo de la presente exposición es llamar la atención de la comunidad Rorschach sobre la existencia de un práctico recurso auxiliar permanentemente disponible para hacer avanzar significativamente tanto la teoría como las aplicaciones del método inventado por H. Rorschach hacia superiores etapas científicas. Varios investigadores me han precedido en este llamado: primeramente Zulliger (1953; 1948-54/1970), y sobre todo Salomon (1959a, 1959b, 1962 pp. 11-15); & Peralta, (1963), seguidamente Vogel (1959), Bohm (1960/1978), Hiltmann (1971/1973), y Simón (1973a, 1973b); pero la aún insuficiente atención prestada al mismo me obliga a insistir sobre el tema, aprovechando para agregar mis últimas contribuciones en la materia. Lo

*Reporte condensado de una investigación en curso, que será objeto de una publicación más completa en el futuro, como homenaje a Hans Zulliger en el centenario de su nacimiento.

** Psicólogo con postgrado en la Universidad Católica de Louvain, y candidato al Doctorado en la Univiversidad de Liège (ambas de Bélgica). Fundador y primer Director de la carrera de Psicología de la Pontificia Univ. Católica Madre y Maestra y miembro de la Academia de Ciencias de la República Dominicana. Es Director de los Archivos Rorschach Americanos, representante del país ante la Soc. Rorschach Internacional. (Ameroarchives@hotmail.com)

que es peor, las opiniones de la corriente dominante en la práctica Rorschach contemporánea (por ej., N. Rausch de Traubenberg, comunicación personal, julio 1990: "le Zulliger, c'est déjà dépassé!") amenazan con dejar definitivamente atrás este magnífico medio auxiliar mucho antes de que haya hecho sus mejores contribuciones a nuestra ciencia.

Nos estamos refiriendo a la importantísima serie de tres manchas elaborada por Hans Zulliger y conocida como "Z-Test" o "Test de Zulliger" (1948-54/1970), acompañada de los desarrollos que han ido enriqueciendo progresivamente su conceptualización y aplicación. Su autor es un especialista muy reconocido internacionalmente; fue uno de los pocos que se iniciaron en el método de la mano del mismo H. Rorschach, habiéndose relacionado con él personalmente desde 1921 como miembro recién integrado a la Sociedad Psicoanalítica Suiza. Siguiendo un método muy típico en él, esperó unos 10 años antes de publicar sus primeros resultados, acumulando suficiente experiencia que respaldara sus conclusiones; a partir del inicio de los años 1930 este prolífico escritor aportó una impresionante serie de valiosas observaciones en decenas de artículos y numerosos libros, hasta el punto que difícilmente haya actualmente una aplicación del método, o un área particular al interior del mismo, sin una significativa contribución personal de su parte. Entre otros énfasis de su práctica, se le conoce por sus constantes investigaciones sobre los atributos percepto-formales psicológicamente significativos de la materia misma sobre la que se basa dicho método -las manchas de tinta-, como lo demuestra en sus publicaciones no sólo acerca de su propia serie (pp. 6, 11-15) sino también de la de Behn-Eschenburg ("BeRo": Zulliger, 1941/1956, pp. 83-87), y en el hecho de haber sido el supervisor científico de la impresión de sucesivas ediciones de las láminas originales (Friedemann, 1956; Huber, 1956).

Hoy en día existe en la práctica Rorschach tradicional un acentuado prejuicio hacia las nuevas series de manchas inspiradas por la de H. Rorschach (1921/1964, Caps. I y III; el ej. más actual lo tenemos en Simón (1993, pp. 86-87), quizás desde los mismos inicios con las reservas generadas por el método desviante de Römer (citado en Morgenthaler, 1943; O. Rorschach, 1944/1967, p. 96) o con las pretensiones oportunistas de la serie de Stern y Struve (citados en: Ellenberger, 1954/1967, Cap. III-E; Bell, 1978, Cap. 7; Anzieu & Chabert, 1983, Cap. 5 p. 206). Si bien este rechazo instintivo aún en tiempos más modernos ha resultado eventualmente justificado (Holtzman, Thorpe, Swartz, & Herron, 1961/1971; Dubey & Cassell, 1993), en otros casos trata de una manera completamente injusta valiosos aportes que se integran orgánicamente al proyecto original explícitamente esbozado por Rorschach (Cap. III), como ha sucedido con la serie paralela BeRo y como sucede actualmente con la serie que nos ocupa.

Ahora bien, no deben confundirse todas las nuevas series de manchas unas con otras porque no son iguales: las hay del tipo (que llamaremos *alternas*) que pretenden, según sus creadores, sustituír a las 10 clásicas superándolas en una u otra medida -como las ya mencionadas- y que varían enormemente en el número de sus imágenes (ver Cuadro 1); otras como el BeRo (en cuya elaboración participó el propio Rorschach: 1919/1967; Zulliger, 1941/1956, pp. 7, 85, 200; Ellenberger, 1954/1967, Cap. III-D; Behn-Eschenburg, 1955) que sólo se presentan como *paralelas* a las originales (por lo cual en principio constan de 10 láminas) y que deben ser juzgadas cada una por sus propios méritos en tal sentido (ver Parisi, 1993); y finalmente hay una clase aparte, las *complementarias*, que **partiendo de principios Rorschachianos** son elaboradas teniendo en cuenta aplicaciones específicas

(generalmente hacia la investigación: "Auffassungsvorgangs-Untersuchung geeignet Klecksbildern" de Furrer, 1930; "Movement Blots" de Levy, citado en Rust, 1948, pp. 378-380, y en Piotrowski, 1957, pp. 124-126; "Láminas Proyectivas" de Rodrigues y Jiménez, citados en Ortiz & Campo, 1993, p. 31) que ayuden a explorar o aclarar áreas particulares del método, clase ésta a la cual pertenece el material de Zulliger.

Cuadro 1
Clasificación según el Objetivo Perseguido
de las Series de Manchas Inspiradas por la de H. Rorschach

Año[a]	Autor(es)[b]	Nombre (No. de imágenes)
	Alternas	
1921/1938	Römer	Symboltest (8)
1932/1938	Struve (& Stern)	Wolkenbilder-Test (3)
1958/1961	Holtzman et al.	H.I.T.[c] (45 x 2)
1980/1990	Cassell	S.I.S.[d] (I= 20; II= 31 x 2)
	Paralelas	
1921/1941	Behn-Eschenburg (& Zulliger)	BeRo Test (10)
1945	Harrower-Erickson & Steiner	Psychodiagn. Inkblots (10)
1938/1958	Drey-Fuchs	FuRo Test (10)
1963/1970	Kataguchi	KaRo Test (10)
1990	Parisi & Pes	Tavole Parallele (10)
	Complementarias	
1930	Furrer	Klecksbildern (4)
194?/1948	Levy (& Rust)	Finger Paintings (7)
1948/1954	**Zulliger**	**Z-Test (3)**
1984/90-1	Rodrigues I. (& Jiménez G.)	Láminas Proyectivas (3)

a= Año de publicación: Original (oral o escrita) / definitiva (escrita). **b**= El paréntesis indica una publicación por separado. **c**= Holtzman Inkblot Technique. **d**= Somatic Inkblot Series.

En honor a la verdad, la serie de Zulliger -aunque con una repartición muy desigual geográficamente- ha merecido en general aceptación de parte de los psicólogos proyectivos (la inclusión de esta sesión dedicada exclusivamente a su estudio en cada Congreso Internacional así lo demuestra), en todo caso más que cualquier otra serie de manchas derivada directa o indirectamente de la de H. Rorschach. El problema es que la opinión general la tiene por **nada más que** una insignificante técnica abreviada, superficial pero válida, a elegir en determinadas circunstancias para meros sondeos previos a un estudio más profundo (Anzieu & Chabert, 1983, Cap. 3.7 p. 124; Eble, Fernald, & Graziano, 1963, así como Lefkowitz, 1968, aparentemente los únicos dos artículos sobre el tema hasta ahora aparecidos en el influyente *Journal of Personality Assessment* estadounidense); tal parecen haber sido efectivamente las modestas pretensiones de su creador (Zulliger, 1948-54/1970, pp. 7-9, 329-330), pero así como sucedió originalmente con H. Rorschach los resultados obtenidos fueron mucho más allá de las expectativas iniciales, demostrando una vez más que la intuición no tiene sustituto en Ciencias Humanas (Binswanger, 1923/1967, p. 236).

Hagamos una comparación ejemplificadora de la idea que queremos transmitir, por aquello de que una imagen vale más que mil palabras: con el desarrollo de las computadoras, ese utilísimo instrumento electrónico contemporáneo, ha aparecido la variedad en los equipos, y hoy en día un usuario puede optar justificadamente entre una amplia y cómoda máquina de escritorio -*desktop*- o un práctico y compacto equipo portátil -*laptop*-, cada uno de ellos con sus propias características distintivas (ventajas y desventajas); el primero, siguiendo una evolución natural, ha dado legítimamente origen y cabida al segundo quien llegó para quedarse, sin que deba pensarse que éste vaya a substituir al original pues ambos tienen comparativamente sus aplicaciones particulares. Yendo aún más lejos en nuestra metáfora, por el hecho de que la investigación tecnológica en este campo tiende cada día más hacia la miniaturización y la relación inversa volumen-eficiencia, actualmente ha resultado que con frecuencia se traspasan avances **en sentido inverso** de la laptop a la desktop, hecho que también es ya una posibilidad sólo parcialmente realizada en la relación entre la serie abreviada de Zulliger y la original de H. Rorschach (ver sobre todo a Hiltmann, 1971/1973, pp. 327-328; y a Salomon: 1959a, pp. 286-287, 293-294; 1962, pp. 11, 13-14).

Para demostrarlo, examinemos detenidamente nuestro material y vayamos sacando paso a paso algunas conclusiones. Una de las primeras cosas que llaman la atención cuando se utiliza regularmente la técnica-Z es que, dado que la lámina en colores fue ubicada por Zulliger en el medio como lámina II en vez de al final como en la serie original de Rorschach, resulta muy difícil, prácticamente imposible, obtener una buena respuesta *G*[1] a esta lámina, a diferencia de la III y sobre todo de la I (Zulliger, 1948-54/1970, Pte. 1ra Cap. 1; Simón, 1973a, pp. 139-141); ahora bien, las *G* que se obtienen en estas otras dos láminas no son equiparables, como ya lo observó Zulliger, sino que son mucho más simples y fáciles en la primera de la serie y más complejas (combinatorias) en la última (cf. Piotrowski, 1957, pp. 73-74). Pero ése es exactamente el curso del desarrollo de la percepción en el ser humano (las tres etapas de Renan: "sincretismo, análisis y síntesis"), tal como Dworetzki lo comprobó en Suiza *con las láminas originales de Rorschach* en una de las más importantes contribuciones teóricas a nuestra especialidad (1939, pp. 258-275) y como ha sido establecido en Psicología desde antes del Rorschach! (Bohm, 1951/1979, pp. 381-382 y Nota 17)[2]. Aún sin apelar a estas

referencias ya Salomon (1962) & Peralta, (1963) había reconocido que el orden de sucesión de las láminas de Zulliger, reordenamiento del de la serie original, expresaba una especie de progresión creciente que lo llevó a designarla –muy acertadamente- como "una técnica Rorschach genético-estructural"; lo interesante es que en Zulliger esto no fue un objetivo conscientemente perseguido al elaborar, seleccionar, y posicionar sus láminas, sino que de una manera eminentemente intuitiva (sin citar siquiera a Dworetzki u otro pensador) llega en su material final exactamente a los mismos resultados que éstos, y da como explicación de su elección ordinal una razón puramente práctica (seguridad de diagnóstico del choque al color: pp. 12-13), plenamente válida por cierto.[3]

Las láminas de Zulliger, por sus características formales propias, se identifican además cada una de una manera privilegiada no sólo con un tipo particular de **localización** como acabamos de ver, sino simultáneamente también con un **determinante** específico (Zulliger, 1948-54/1970, Pte. 1ra Cap. 1; Vogel, 1959; Simón, 1973a, pp. 139-141): I=*Hd*, II=*Fb*, III=*B* (ver Nota 1); sabido es igualmente por otras vías que estos determinantes, por las significativas correlaciones intrasistémicas de que está cargado el método-configuración (Gestalt) pleno de sentido de Rorschach, mantienen una íntima relación con los diversos modos de aprehensión. Pues bien, y nuevamente con una exactitud que demuestra la segura intuición con que fueron compuestas, en su cristalización material dichas láminas reproducen espontáneamente los hallazgos y eruditas teorizaciones sobre estas correlaciones electivas de algunos de los más eminentes Rorschachistas: las *G* primitivas y el claroscuro -lámina I- forman un dúo plenamente acoplado (mantenido desde un principio por Binder, 1932/1979 pp. 61-62, 1937 pp. 37-38, 43-44, en contraste con Beck; confirmado por Dworetzki, 1939, pp. 275-278, 286-287, por Holt, 1954, pp. 531-532, y por Salomon, 1962, p. 44), así como las *D* y el color -lámina II- por su lado (ya mencionado expresamente por Furrer, 1930, pp. 7, 20, 50-51, 53, y Dworetzki, p. 299; y analizado por Bohm, 1959/1977, pp. 308-311), y finalmente también las *G* combinatorias y el movimiento -lámina III- se demuestran mutuamente esa atracción electiva (de lo cual ya H. Rorschach era plenamente consciente: 1921/1964, pp. 63-64, el planteamiento explícito, y p. 177 Nota 1, la intuición explicativa; comprobado por Dworetzki, pp. 305-306, 333, y por Piotrowski, Rock & Grela, 1963, p. 65; y fundamentado por Kuhn, 1953/1977, pp. 505-506).

Al mismo tiempo, poniendo en relación ambos conjuntos de hechos la serie de determinantes se ve asignada por necesidad lógica un orden genético inédito en su conjunto, aunque sí en observaciones aisladas (compárese a Hemmendinger & Schultz, 1960/1977, pp. 90 Nota 6, 102, y a Schachtel, 1966, Cap. 6): ya era más o menos sabido el carácter primitivo de la reacción por lo común indiferenciada al claroscuro, a la cual sigue como etapa intermedia la respuesta específica -gradualmente implicando cada vez una mayor elaboración formal- a los diferentes colores (tal como en el desarrollo humano: Dworetzki, 1939, p. 317; Salomon, 1962, p. 49; Schachtel, 1959/1962, Cap. 7 pp. 148-150; también Arnheim, 1974, Cap. 7 pp. 331-332); y el grado de madurez implicado por la kinestesis, sobre todo frente al color (Dworetzki, p. 394; Rapaport, Gill, & Schafer, 1945-46/1968, pp. 357-359; Piotrowski, 1957, p. 120), se ha convertido en un *lieu commun*. Pero faltaba una visión de conjunto (una *theôria*, según el significado Griego original de la palabra) de todo este desarrollo, a menos que consideremos suficiente la inducción implícita en Dworetzki (ver la secuencia de sus referencias del párrafo anterior; comp. a Hemmendinger & Schultz, loc.

cit.) o posteriormente la incluso ya bastante explícita en Mélon.[4] Esto es lo que caracteriza precisamente al aporte de Zulliger: Sin teorizarlo ni perseguir voluntariamente aprovechar los progresivos descubrimientos **con la serie original** de otros expertos de su misma talla, la quintaesencia de la práctica Rorschach y de sus sucesivos logros teóricos se ve sin embargo condensada en la cuidadosa composición de esta incomparable serie de tres manchas.

Cuadro 2

Correlaciones Psico-genéticas Implícitas
en la Serie de Manchas de Zulliger (Z-Test)

	Láminas		
Puntos de vista	I	II	III
Tipo de Apercepción	*G* primitivas	*D* delimitadas	*G* (& *D*) combinatorias
Determinantes	*Hd*	*Fb*	*B*
Psicología Genética (Dworetzki)	Globalización primitiva	Análisis primitivo y superior	Globalización superior
Psicoanálisis (Salomon)	Pre-objeto: 1os. estadios	Objeto: org. libidinal	Yo (Sujeto): identificación

Nota. Signos de la Escuela Clásica Suiza (abreviados del Alemán).

Desde el punto de vista psicoanalítico, como ya ha sido hecho por Salomon (1959b, 1962; & Peralta, 1963; Peralta, 1995, pp. 667-668), todo lo dicho hasta ahora permite analizar psicodinámicamente en el Test Z de una manera más acorde con la realidad la biografía específica de la persona bajo estudio en las diferentes etapas de su historia (desarrollo psicosexual y/o del Yo), así como establecer más fundadamente las correspondientes relaciones formales con el sistema Rorschach.

En este sentido las etapas descritas por Renan y adoptadas por Dworetzki -"sincretismo, análisis y síntesis"- pueden ser traducidas al lenguaje psicoanalítico (Cuadro 2): en la lámina I podemos estudiar los primeros estadios de las relaciones objetales, donde sujeto y objeto tienden aún a confundirse en mayor o menor medida durante el largo proceso de separación de la unión-dual (simbolizado por el carácter de "interpenetración" del claroscuro: Salomon, 1962, pp. 43-53; confirmado por Schachtel, 1966, Cap. 10; ver también dichas intuiciones en Zulliger, 1952); en la II se representa el momento del surgimiento de los objetos (parciales) específicos aptos a la manipulación, y de las emociones específicas hacia los mismos, de las pulsiones parciales cada

una por su cuenta (gracias a la calidad de "investimiento" selectivo del color: Salomon, 1959b pp. 243-257, 1962 Cap. 3; compárese con Bohm, 1959/1977, pp. 308-311, y con la formulación de Murphy de la 2da etapa, citado en Bohm, 1951/1979, p. 382 Nota 17); finalmente en la III, "una vez perdido el objeto" como dice Freud (aceptación de la castración, superación del Edipo), dándole entonces la espalda el sujeto se retoma a sí mismo nuevamente y se constituye plenamente su Yo por la vía de la identificación -imagen del cuerpo unificada- ("introversión" o retorno narcisista de la libido, clásicamente representada por la respuesta de movimiento: Salomon, 1962, pp. 84-90, 93-96; confirmado por Piotrowski, 1957, pp. 171-172, 305-306; compárese a Dolto, 1961/1983, p. 73).

En todo este circuito del Yo que se repite incesantemente a lo largo de la vida, el 1er y el 3er momentos son los esenciales (intuición ya presente en Binder, 1932/1979, pp. 46-60; y siguiendo su ejemplo en Salomon, 1962, pp. 63-70), pues le plantean el dilema identificatorio crucial del "¿Quién **soy**?" al sujeto (polos Otro/Sí-Mismo que conciernen imágenes del objeto total, así como sus representantes *Hd*/*B* muestran una afinidad con las respuestas globales *G*), dilema insoluble -o al menos inmovilizable- sin la mediación a través del elemento intermedio que constituye el objeto (parcial investido: *D Fb*) que se **tiene** o no a disposición (Mélon, 1976, pp. 106-108 + 85, 38-44)[5].

Cuadro 3

Conceptos Filosóficos/Psicológicos (Tríadas Existenciales Estructurales) que Fundamentan el Esquema Formal Rorschach vía su Sistematización en la Serie de Manchas de Zulliger (Z-Test)

	Láminas		
Autores	I	II	III
Hegel	Tesis	Antítesis	Síntesis
Peirce	Primariedad	Secundariedad	Terciariedad
Spencer	Homogeneidad Incoherente	Heterogeneidad Incoherente	Heterogeneidad Coherente
Renan (Claparède)	Sincretismo	Análisis	Síntesis
Murphy(Lewin/Werner)	Globalidad	Diferenciación	Integración
Bachelard	Unir	Desunir	Reunir
Aulagnier (Freud)	Originario	Primario	Secundario
Lacan	Real	Imaginario	Simbólico
Fink	Espacio	Tiempo	Movimiento
Deese	Fuerza	Violencia	Poder
"	Semejante	Parecido	Mismo
"	Pedazos	Partes	Miembros
"	Cantidad	Calidad	Medida
"	Base	Fundamento	Origen

No podemos en el presente contexto ser más detallados de lo que lo hemos sido hasta ahora en nuestra presentación. Pero no queremos dejar sin mencionar por lo menos algunas pautas hacia una mayor profundización teórica (filosófica) de lo que hemos avanzado (ver Cuadro 3): se trata de la estrecha correspondencia entre nuestros desarrollos y las "tríadas" que en la complejización creciente de los conceptos que las componen expresan las dimensiones o estructuras originarias del desarrollo de la existencia y/o del pensamiento humano según diferentes pensadores (tanto Europeos como Americanos, citados en Bohm, 1951/1979, pp. 381-382 Nota 17; en Mélon, 1976, p. 29; y en Schotte, 1990, pp. 52-54, 206 Nota 28), particularmente Deese (quien podría ser llamado el sucesor de Heidegger: cf. Delion, 1999, p. 580); tomemos aquí como único pero parlante ej. su serie "pedazos-partes-miembros" para mostrar cómo algunos eminentes exponentes del Rorschach han llegado –independientemente- a conceptos absolutamente idénticos: una respuesta "primitiva" (Binder) al claroscuro de la lámina I, digamos "escoria", tiene esa característica de estar compuesta de *pedazos* que no se diferencian en esencia ni entre sí ni del mismo conjunto homogéneo elemental (Kuhn, 1953/1977, p. 505); en la II por el contrario la heterogeneidad del estímulo de los diferentes colores invita a expresar por separado las pulsiones *parciales* en acción (Salomon, 1959b pp. 243-257, 1962 Cap. 3; cf. Murphy, citado en Bohm, 1951/1979, p. 382 Nota 17); y la integración de los diversos detalles como los *miembros* de un cuerpo humano completo gracias a un percepto kinestésico es lo que se espera en la III (Rorschach, 1921/1964, p. 33; Zulliger, 1948-54/1970, p. 14; Dolto, 1961/1983, p. 73).

Por demás, que el material trabajado por Zulliger y plasmado por él en sus tres imágenes quedó tan perfectamente balanceado que viene a constituír dentro de la ciencia el equivalente de una Obra de Arte, como un tríptico revelador a través de su equilibrada simbología percepto-formal de las etapas así como de los componentes más importantes del curso de dicha existencia humana, podemos demostrarlo basándonos en el juicio de uno de los especialistas más reputados del área:

> Si uno desea ser admitido a la presencia de una obra de arte, uno tiene, antes que nada, que encararla **como un todo**. ¿Qué es lo que cruza hacia nosotros? ¿Cuál es el humor de los colores, la dinámica de las formas? Antes de identificar cualquier elemento, la composición global hace una declaración que no debemos dejar escapar. Buscamos un tema, una clave a la que todo se relaciona [compárese a Bohm, 1959/1977, pp. 308-309]. . . . Guiados con seguridad por la estructura del conjunto, intentamos entonces reconocer los rasgos principales y explorar su dominio sobre **detalles dependientes.** Gradualmente, la **riqueza completa** de la obra se revela y cae en su sitio, y en la medida en que la percibimos correcta-mente, comienza a comprometer todos los poderes de la mente con su mensaje [énfasis añadido] (Arnheim, 1974, p. 8).

Compárese también esta cita, así como la siguiente, con Simón, (1973a, pp. 139-141); aún más:

> ¿Por qué es el equilibrio un factor indispensable de la composición estética? Una de las razones, la cual es pasada por alto con frecuencia en las discusiones sobre la materia, es que visualmente, tanto como físicamente, el equilibrio representa el estado de distribución en el cual todos los elementos han encontrado reposo. En una composición balanceada **todos los factores de forma, dirección, localización, etc. están mutuamente determinados los unos por los otros de tal manera que ningún cambio**

> **luce posible y el todo asume el carácter de "necesidad" en todas sus partes** [énfasis añadido]; (Arnheim, 1951, p. 267).

Y eso es precisamente lo que ha conseguido Zulliger con la específica ubicación de las localizaciones, determinantes, secuencia, entre otros, de sus láminas, sin proponérselo conscientemente sino espontáneamente, como el verdadero artista Rorschach que era (cf. sobre este tema: Mélon & Lekeuche, 1988, p. 80).

REFERENCIAS

Anzieu, D. (1967). La signification particulière de chaque planche du Test de Rorschach [El significado particular de cada lámina de la Prueba de Rorschach]. *Revue de Psychologie et des Sciences de l'Education, 2*, 309-325.

Anzieu, D., & Chabert, C. (1983). *Les méthodes projectives* [Los métodos proyectivos] (7ma. ed.). Paris: Presses Universi-taires de France.

Arnheim, R. (1951). Perceptual and aesthetic aspects of the movement response [Aspectos perceptivos y estéticos de la res-puesta de movimiento]. *Journal of Personality*, *19*, 265-281.

Arnheim, R. (1974). *Art and Visual Perception: A psychology of the creative eye* [Arte y Percepción Visual: Una psicología del ojo creativo] (nueva versión). Berkeley: University of California Press.

Behn-Eschenburg, G. (1955). Working with Dr. Hermann Rorschach [Trabajar junto al Dr. Hermann Rorschach]. *Journal of Projective Techniques, 19*, 3-5.

Bell, J. E. (1978). *Técnicas proyectivas: Exploración de la dinámica de la personalidad* (G. A. Maci, Trad.) (4ta ed.). Buenos Aires: Paidós.

Binder, H. (1979). Die Helldunkeldeutungen im psychodiagnostischen Experiment von Rorschach: Zugleich ein Beitrag zur theoretischen Begründung des Experimentes [Las interpretaciones de claroscuro en el experimento psicodiagnóstico de Rorschach: Simultáneamente una contribución a la fundamentación teórica del experimento]. En H. Binder (K. W. Bash, Ed.), *Ausgewählte Arbeiten: Bd. II. Der Rorschach-Versuch* (pp. 33-154). Bern: Hans Huber. (Reimpreso de *Schweizer Archiv für Neurologie und Psychiatrie*, 1932, *30*, 1-67, 233-286)

Binder, H. (1937). The "light-dark" interpretations in Rorschach_s experiment [Las interpretaciones de "claroscuro" en el experimento de Rorschach]. *Rorschach Research Exchange, 2*, 37-44.

Binswanger, L. (1967). Observaciones acerca del "Psicodiagnóstico" de Hermann Rorschach. En H. Rorschach (K. W. Bash, Ed.), *Obras menores e inéditas: Biografía, etc.* (pp. 228-240). Madrid: Morata. (Reimpreso de *Internationale Zeitschrift für Psychoanalyse*, 1923, *9*, 512-523)

Bohm, E. (1979). *Manual del Psicodiagnóstico de Rorschach* (A. Serrate, Trad.) (7ma ed.). Madrid: Morata. (Orig. publ. en 1951)

Bohm, E. (1977). The Binder chiaroscuro system and its theoretical basis [El sistema de claroscuro de Binder y su base teórica]. En M. A. Rickers-Ovsiankina (Ed.), *Rorschach Psychology* (2da ed.) (pp. 303-324). Huntington, New York: Robert E. Krieger. (Reimpreso de *Beiheft zur Schweizerischen Zeitschrift für Psychologie und ihre Anwendungen*, 1959, *34*[Rorschachiana, Vol. V], 160-178)

Bohm, E. (1978). *Vademecum del Test de Rorschach* (A. Serrate, Trad.) (4ta ed.). Madrid: Morata. (Orig. publ. en 1960)

Chabert, C. (1983). *Le Rorschach en Clinique Adulte: Interprétation psychanalytique* [El Rorschach en Clínica de Adultos: Interpretación psicoanalítica]. Paris: Dunod.

Delion, P. (1999). Penser la Psychiatrie selon les perspectives ouvertes par l'enseignement de Jacques Schotte [Pensar la Psiquiatría según las perspectivas abiertas por la enseñanza de Jacques Schotte]. *L'Information Psychiatrique, 75*(6), 571-585.

Dolto, F. (1983). Personología e imagen del cuerpo. En F. Dolto (0. Barahona & U. Doyhamboure, Trads.), *En el juego del deseo* (pp. 60-93). México: Siglo Veintiuno. (Reimpreso de *La Psychanalyse*, 1961, *6*)

Dubey, B. L., & Cassell, W. A. (1993). Some experience with the Somatic Inkblot Series [Algunas experiencias con la Serie de Manchas Somática]. *British Journal of Projective Psychology, 38*, 19-41.

Dworetzki, G. (1939). Le Test de Rorschach et l'évolution de la perception: Etude expérimentale [El Test de Rorschach y la evolución de la percepción: Estudio experimental] [Mono-grafía]. *Archives de Psychologie, 27*(Supl., No. de Serie 107-108), 233-396.

Eble, S. J., Fernald, L. D., Jr., & Graziano, A. M. (1963). The comparability of quantitative Rorschach and Z-Test

data [La correspondencia entre los datos cuantitativos del Rorschach y del Test-Z]. *Journal of Projective Techniques and Personality Assessment, 27*, 166-170.

Ellenberger, H. F. (1967). Vida y obra de Hermann Rorschach: 1884-1922. En H. Rorschach (K. W. Bash, Ed.), *Obras menores e inéditas: Biografía, etc.* (pp. 25-70). Madrid: Morata. (Reimpreso de *Bulletin of the Menninger Clinic*, 1954, *18*, 173-219)

Exner, J. E., Jr. (1999). The Rorschach Archives [Los Archivos Rorschach]. *Bulletin of the International Rorschach Society, 9*, 6-8.

Exner, J. E., Jr. (2000). The Rorschach Archives [Los Archivos Rorschach]. *Bulletin of the International Rorschach Society, 10*, 8-9.

Freud, S. (1972). Tres Ensayos para una Teoría Sexual. En S. Freud (J. Numhauser Tognola, Ed., L. López-Ballesteros y de Torres, Trad.), *Obras Completas* (Vol. 4, pp. 1169-1237). Madrid: Biblioteca Nueva. (Orig. publ. en 1905).

Freud, S. (1975). Conclusiones, ideas, problemas. En S. Freud (J. Numhauser Tognola, Ed., L. López-Ballesteros y de Torres, Trad.), *Obras Completas* (Vol. 9, pp. 3431-3432). Madrid: Biblioteca Nueva. (Orig. publ. en 1941)

Friedemann, A. (1956). Le problème de la reproduction des planches de Rorschach [El problema de la reproducción de las láminas de Rorschach] [Rorschachiana: Communications de la Société Internationale Rorschach]. *Zeitschrift für Diagnostische Psychologie und Persönlichkeitsforschung, 4*, 97-100.

Furrer, A. (1930). *Der Auffassungsvorgang beim Rorschach'schen psychodiagnostischen Versuch* [El proceso aperceptivo en la prueba psicodiagnóstica de Rorschach]. Zürich: Buchdruckerei zur Alten Universität.

Hemmendinger, L. (1953). Perceptual organization and development as reflected in the structure of Rorschach test responses [La organización y el desarrollo perceptivos tal como se reflejan en la estructura de las respuestas a la prueba de Rorschach]. *Journal of Projective Techniques, 17*, 162-170.

Hemmendinger, L., & Schultz, K. D. (1977). Developmental theory and the Rorschach method [Teoría del desarrollo y el método de Rorschach]. En M. A. Rickers-Ovsiankina (Ed.), *Rorschach Psychology* (2da ed.) (pp. 83-111). Huntington, NY: Krieger. (Orig. publ. en 1960)

Hiltmann, H. (1973). Freiburger Studien über Testmaterial, Merkmale und Interpretation der Rorschach-Technik: Sammel-referat [Estudios Freiburgueses sobre material de prueba, signos e interpretación de la técnica Rorschach: reporte condensado]. *Beiheft zur Schweizerischen Zeitschrift für Psychologie und ihre Anwendungen, 55*(Rorschachiana, Vol. X), 323-338. (Reimpreso de *Psicología Industrial*, 1971, *11*[14-15, 2da Serie], 25-30)

Holt, R. R. (1954). Implications of some contemporary personality theories for Rorschach rationale [Implicaciones de algunas teorías de la personalidad contemporáneas para la lógica del Rorschach]. En B. Klopfer, M. D. Ainsworth, W. G. Klopfer & R. R. Holt (Eds.), *Developments in the Rorschach technique: Vol. 1. Technique and theory* (pp. 501-560). New York: Harcourt, Brace & World.

Holtzman, W. H., Thorpe, J. S., Swartz, J. D., & Herron, E. W. (1971). *Interpretación de manchas de tinta: Técnica Holtzman* (J. Huerta Ibarra, Trad.). México: Trillas. (Orig. publ. en 1961)

Huber, H., Jr. (1956). La qualité des planches de Rorschach [La calidad de las láminas de Rorschach] [Rorschachiana: Communications de la Société Internationale Rorschach]. *Zeitschrift für Diagnostische Psychologie und Persönlichkeitsforschung, 4*, 115-118.

Kuhn, R. (1977). Some problems concerning the psychological implications of Rorschach's form interpretation test: Part II [Algunos problemas concernientes a las implicaciones psicológicas de la prueba de interpretación de formas de Rorschach: Parte II]. En M. A. Rickers- Ovsiankina (Ed.), *Rorschach Psychology* (2da ed.) (pp. 503-511). Huntington, New York: Robert E. Krieger. (Reimpreso de *Rorschachiana: Internationale Zeitschrift für Rorschach- Forschung und andere projektive Methoden*, 1953, *1*, 320-333)

Lefkowitz, M. M. (1968). Screening juvenile delinquents for psychopathology by use of the Z-Test [Sondeo de delincuentes juveniles en búsqueda de psicopatología usando el Test-Z]. *Journal of Projective Techniques and Personality Assessment, 32*, 475-478.

Leichtman, M. (1988). When does the Rorschach become the Rorschach? Stages in the mastery of the test [¿Cuándo se convierte el Rorschach en el Rorschach? Etapas en el dominio de la prueba]. En H. D. Lerner & P. M. Lerner (Eds.), *Primitive Mental States and the Rorschach* (pp. 559-600). Madison, CT: International Universities Press.

Leichtman, M. (1996). *The Rorschach: A developmental perspective* [El Rorschach: Una perspectiva del desarrollo]. Hillsdale, NJ: Analytic Press.

Loosli-Usteri, M. (1979). *Manual Práctico del Test de Rorschach*. Madrid: Rialp. (Orig. publ. en 1958)

McCully, R. S. (1971). *Rorschach Theory and Symbolism* [Teoría Rorschach y Simbolismo]. Baltimore: Williams & Wilkins.

Mélon, J. (1975). Rorschach et Szondi: Eléments pour une compréhension réciproque [Rorschach y Szondi: Elementos para una comprensión recíproca]. *Les Feuillets Psychiatriques de Liège, 8*, 252-272.

Mélon, J. (1976). *Figures du Moi: Szondi, Rorschach et Freud* [Figuras del Yo: Szondi, Rorschach y Freud]. Tesis doctoral no publicada, Université de Liège, Bélgica.

Mélon, J., & Lekeuche, P. (1988). *Dialectique des Pulsions* [Dialéctica de las Pulsiones]. Louvain-la-Neuve: Academia.

Monod, M. (1963). Le symbolisme des planches et leur succession dans l'interprétation du Rorschach [El simbolismo de las láminas y su sucesión en la interpretación del Rorschach]. *Bulletin de Psychologie, 17*, 155-157.

Morgenthaler, W. (1943). Vom Rorschachtest zum Symboltest: Bemer-kungen zur gleichnamigen Arbeit von Georg A. Roemer [Del Test de Rorschach al Test Simbólico: Observaciones acerca del trabajo homónimo de Georg A. Roemer]. *Zentralblatt für Psychotherapie und ihre Grenzgebiete, 15*, 20-30.

Oberholzer, E. (1968). Rorschach – the Man and the Test [Rorschach – el Hombre y la Prueba]. *Journal of Projective Techniques and Personality Assessment, 32*, 502-508.

Ortiz Quintana, P., & Campo, V. (1993). The present status of the Rorschach Test in Spain [El estatus actual del Test de Rorschach en España]. *Rorschachiana: Yearbook of the International Rorschach Society, 18*, 26-44.

Parisi, S. (1993). The parallel inkblot plates developed by S. Parisi and P. Pes [Las manchas o láminas paralelas desarrolladas por S. Parisi y P. Pes]. *Rorschachiana: Yearbook of the International Rorschach Society, 18*, 58-67.

Peralta, A. A. (1995). Psychoanalytic development of the Classic Rorschach System [Desarrollo psicoanalítico del Sistema Rorschach Clásico]. En V. Moita y A. A. Pires (Eds.), *XIVth International Congress of Rorschach and Projective Methods – Proceedings Book* (pp. 659-682). Lisboa: Sociedade Portuguesa de Rorschach.

Piotrowski, Z. A. (1957). *Perceptanalysis: The Rorschach method fundamentally reworked, expanded, and systematized* [Perceptoanálisis: El método de Rorschach fundamentalmente retrabajado, expandido, y sistematizado]. Philadelphia: Ex Libris.

Piotrowski, Z. A., Rock, M. R., & Grela, J. J. (1963). *The Perceptanalytic Executive Scale* [La Escala Ejecutiva Perceptoanalítica]. New York: Grune & Stratton.

Rapaport, D., Gill, M. M., & Schafer, R. (Holt, R. R., Ed.). (1968). *Diagnostic psychological testing* [Evaluación psicológica diagnóstica] (ed. rev.). London: University of London Press. (Orig. publ. en 1945-1946).

Rorschach, H. (1967). Carta dirigida al Dr. Walter Morgenthaler en su calidad de director de la colección "Psiquiatría aplicada", de la Editorial Bircher, Berna. En H. Rorschach (K. W. Bash, Ed.), *Obras menores e inéditas: Biografía, etc.* (pp. 80-81). Madrid: Morata. (Orig. publ. en 1919).

Rorschach, H. (Bash, K. W., Ed.). (1967). *Obras menores e inéditas: Biografía, personalidad e ideario; Psicopatología de las sectas; Origen y evolución del Psicodiagnóstico* (A. Guera Miralles, Trad.). Madrid: Morata. (Orig. publ. en 1965).

Rorschach, H. (Oberholzer, E., & Morgenthaler, W., Eds.). (1964). *Psicodiagnóstico* (L. Rosenthal, Trad.) (4ta ed.). Buenos Aires: Paidós. (Orig. publ. en 1921).

Rorschach, H., & Morgenthaler, W. (Exner, J. E., Jr., Ed.). (1999). *Lieber Herr Kollege! Correspondence between Hermann Rorschach & Walter Morgenthaler* [¡Querido Colega! Correspondencia entre Hermann Rorschach & Walter Morgenthaler] (G. Carbajal de Carozzo, Trad.). Bern: International Society for Rorschach and Projective Methods – Rorschach Archives. (Orig. publ. en 1919-1921)

Rorschach, O. (1967). Sobre la vida y el modo de ser de Hermann Rorschach. En H. Rorschach (K. W. Bash, Ed.), *Obras menores e inéditas: Biografía, etc.* (pp. 89-96). Madrid: Morata. (Reimpreso de *Schweizer Archiv für Neurologie und Psychiatrie*, 1944, *53*, 1-11)

Rust, R. M. (1948). Some correlates of the movement response [Algunas correspondencias de la respuesta de movimiento]. *Journal of Personality, 16*, 369-401.

Salomon, F. (1959a). Diagnostic des mécanismes de défense dans le Test *Z* individuel et collectif [Diagnóstico de los mecanismos de defensa en el Test *Z* individual y colectivo]. *Beiheft zur Schweizerischen Zeitschrift für Psychologie und ihre Anwendungen, 34*(Rorschachiana, Vol. V), 286-296.

Salomon, F. (1959b). Fixations, régressions et homosexualité dans les tests de type Rorschach: Contribution à un diagnostic dynamique et structural [Fijaciones, regresiones y homo-sexualidad en las pruebas de tipo Rorschach: Contribución a un diagnóstico dinámico y estructural] [Psychanalyse Appliquée]. *Revue Française de Psychanalyse, 23*, 235-282.

Salomon, F. (1962). *Ich-Diagnostik im Zulliger Test (Z-Test): Eine genetisch-strukturelle Rorschachtechnik* [Diagnóstico del Yo en el Test de Zulliger (Test-Z): Una técnica Rorschach genético-estructural]. Bern: Hans Huber.

Salomon, F., (& Peralta, A. A.,Trad. y Ed.), (1963. Manuscrito no publicado). The symbolic meaning of the formal Rorschach factors [El significado simbólico de los factores Rorschach formales]. *British Journal of Projective Psychology*. (Reimpreso de *Beiheft zur Schweizerischen Zeitschrift für Psychologie und ihre Anwendungen*, 1963, *45*[Rorschachiana, Vol. VIII], 163-175)

Schachtel, E. G. (1962). *Metamorfosis: Sobre el desarrollo del afecto, la percepción, la atención y la memoria* (J. Campos, Trad.). México: Fondo de Cultura Económica. (Orig. publ. en 1959)

Schachtel, E. G. (1966). *Experiential foundations of Rorschach's Test* [Fundamentos vivenciales de la Prueba de Rorschach]. London: Tavistock.

Schotte, J. (1990). *Szondi avec Freud: Sur la voie d_une psychiatrie pulsionnelle* [Szondi con Freud: Hacia una psiquiatría pul-sional]. Bruxelles: De Boeck - Wesmael.

Silberstein, F. (1991). El Rorschach de Rorschach es el Rorschach. *Revista de la Sociedad Española del Rorschach y Métodos Proyectivos, 4*, 50-53.

Simón Hernández, M.-E. (1973a). El Z-Test (Test de Zulliger) en niñas valencianas de 6-6;11 años. *Beiheft zur Schweizerischen Zeitschrift für Psychologie und ihre Anwendungen, 55*(Rorschachiana, Vol. X), 139-168.

Simón Hernández, M.-E. (1973b). Sobre un fenómeno particular en el Z-Test: El choc al verde. *Beiheft zur Schweizerischen Zeitschrift für Psychologie und ihre Anwendungen, 55*(Rorschachiana, Vol. X), 398-405.

Simón Hernández, M.-E. (1993). *El Cosmodrama Rorschach: Nuevas hipótesis metodológicas sobre el Rorschach*. Valencia: M.E.S.H.

Szondi, L. (1956). *Ich-Analyse* [Análisis del Yo]. Bern: Huber.

Vogel, H. (1959). Ein Beitrag zur Frage der Aufforderungscharaktere des Tafeln-Z-Tests [Una contribución a la cuestión del carácter incentivante de las láminas del Test-Z]. *Beiheft zur Schweizerischen Zeitschrift für Psychologie und ihre Anwendungen, 34*(Rorschachiana, Vol. V), 351-360.

Zulliger, H. (1956). *The Behn-Rorschach Test* [El Test de Behn-Rorschach] (Trad. anónimo). Bern: Hans Huber. (Orig. publ. en 1941)

Zulliger, H. (Salomon, F., Ed.). (1970). *El test Z: Un test individual y colectivo* (J. J. Thomas, Trad.) (ed. comb.). Buenos Aires: Kapelusz. (Orig. publ. en 1948-1954)

Zulliger, H. (1952). Ein Ablösungs-Konflikt [Un caso de conflicto de separación]. *Psyche, 6*(3), 210-218.

Zulliger, H. (1953). Die Empfindlichkeit des Z-Tests: Zur Ein-leitung [La sensibilidad del Test-Z: A manera de introducción]. En A. Friedemann, R. Heiss, H. Hiltmann, & H. Zulliger (Eds.), *Studien zur diagnostischen Psychologie: No. 2. Untersuchungen Zum Z-Test* (pp. 5-10). Biel: Institut für Psycho-Hygiene.

NOTAS

1. Signos de la Escuela Clásica Suiza (abreviados del Alemán): Bohm, 1951/1979, apéndice "Nomenclatura y abreviaturas", p. 513.

2. Por cierto que sus resultados fueron completa e independientemente replicados en E.U. por Hemmendinger (1953). Curiosamente, como lo señala Bohm (1951/1979, pp. 381-382 Nota 17) elaborando sobre Holt (1954, pp. 518-519, 531-534), la existencia de estas tres etapas ha sido independientemente establecida, redescubierta y reportada muchas veces desde el siglo XIX por varios filósofos y psicólogos en diferentes países, lo cual es muy elocuente en cuanto a su validez universal: Spencer, Renan, Claparède, Lewin, Werner, Murphy, etc. (ver Cuadro 3 más adelante). A pesar de la importancia capital de estos hallazgos para una teoría sistemática del Rorschach (Holt, p. 503 punto 3; Bohm, loc. cit., referencia a "valoración" i.e. Cap. 7 pp. 187-189; Salomon, 1959a pp. 286-287, 1962 pp. 11-12, 13-14 –ver nota sgte.-; Hemmendinger & Schultz, 1960/1977, pp. 83, 90 Nota 6, 102, 103, 108) es sólo ahora cuando las contribuciones de estos pocos investigadores Rorschach parecen haber sido desarrolladas hasta sus últimas implicaciones (compárese el presente trabajo con el de Leichtman, 1988, 1996).

3. Salomon (1959a, pp. 286-287), el mejor especialista de la prueba después de Zulliger, intuyó acertadamente justificaciones teóricas más poderosas detrás de dicha decisión (ver más adelante); asimismo L. J. Rijo (comunicación personal, primavera 1993), un internacionalmente desconocido pero experimentado Maestro de la serie Rorschach original, me comentaba durante el proceso de hacerse plenamente claras en mi mente estas sistematizaciones que su experiencia lo llevaba a considerar la lámina VIII (la 1ra policromática), contrario a su ubicación ordinal, evolutivamente más temprana que la III

(la más kinestésica). Por otro lado, Simón H. en su más reciente y en otros sentidos valiosa publicación (1993, pp. 274, 287-288 Nota 80), movido en nuestra opinión por un exceso de celo y respeto ante la evidente genialidad científico-artística Rorschachiana, lamentablemente se aparta de sus anteriores convicciones en este sentido considerando específica-mente un error el nuevo orden formal adoptado por Zulliger; creemos que tanto lo citado en el párrafo anterior como otras referencias teóricas hechas al final de este trabajo, que por cierto coinciden estrechamente con sus anteriores puntos de vista, demuestran su actual equivocación en este punto preciso. De una manera más general, creemos inclusive que nuestros desarrollos permiten invalidar los numerosos intentos por explicar el por largo tiempo enigmático orden de sucesión escogido por H. Rorschach para sus 10 láminas (1921/1964, Caps. I.1, III.1) en el sentido de una reproducción del curso del desarrollo humano (Monod, 1963; Anzieu, 1967; McCully, 1971, pp. 99, 145-146; Simón H., loc. cit.), intento de explicación hipotéticamente razonable y por consiguiente el más socorrido, pero no por ello necesariamente el correcto (compárese a Dworetzki, 1939, pp. 255-258; y a Chabert, 1983, pp. 53-55, 63-64). En nuestra opinión Rorschach las ordenó en función de los tres determinantes originales siguiendo un esquema espacial -más que temporal- adoptado de Jung (Ellenberger, 1954/1967, Cap. III.D) que puede ser reconocido dondequiera en su obra (en la composición izquierda/derecha del tipo vivencial descrita en el Cap. IV.4, cf. Schachtel, 1966, pp. 76-77; en la presentación de los determinantes en los psicogramas de todos sus casos en el Cap. V, cf. Oberholzer, 1968; en el Cap. VIII desde el *Cuadro IX* en adelante sobre los tipos vivenciales, cf. Rorschach & Morgenthaler, 1919-21/1999, carta del 18/IV/21 p. 47; y en el cuadro interpretativo del caso de Oberholzer p. 194 que Klopfer popularizó como el histograma de los determinantes en su forma de tabulación): I-III a la izquierda como las más kinestésicas (*B*: p. 32; Bohm, 1951/1979, p. 52; Loosli-Usteri, 1958/1979, p. 59), IV-VII al centro como las más sugerentes desde el punto de vista formal puro (*F*: p. 52), y VIII-X a la derecha como las cromáticas obviamente (*Fb*; cf. Silberstein, 1991, pp. 50-51); ¡No olvidemos que originalmente eran 15 láminas, y que sólo ante una exigencia del editor se vio forzado a reducirlas primeramente a 12 (ambos números exactamente divisibles entre 3, ninguna coincidencia: Exner, 1999 p. 7, 2000 p. 8) hasta que no le quedó más remedio que aceptar limitarse a las 10 actuales!

4. Quien es no sólo "sin duda el mejor conocedor y practicante de la prueba de Szondi hoy día" [nuestra traducción] (Schotte, 1990, p. 154) sino también uno de los más eminentes especialistas del Rorschach contemporáneos: él se vale del primer instrumento para explorar con una base teórica más firme el segundo (Mélon, 1975, 1976), sacando provecho de la "teoría de los circuitos" de Schotte (pp. 5-11) la cual enfoca desde una ventajosa perspectiva genética el fructífero análisis de Szondi de los mecanismos psicoanalíticos elementales del Yo; uno de los resultados comentado oralmente en un grupo de discusión en Louvain-la-Neuve (comunicación personal, 1984-1988) ha sido precisamente dicho orden de desarrollo ego-sintónico de los determinantes Rorschach: I=*Hd*, IIa=*F*, IIb=*Fb*, III=*B*. Si en su Tesis Doctoral él buscaba "…en el vector del yo (*Sch*) una especie de brújula para explorar los dominios del Rorschach y elevar como un nuevo mapa geográfico" [nuestra traducción] (1976, p. III), ¡nos atrevemos a decir que ya eso es asunto resuelto! (ver Cuadro 2). Nuestros propios avances, como es evidente, deben mucho a nuestra personal asociación con esta Escuela de Louvain durante los años citados (ver más adelante).

5. La reorientación mencionada en esta última referencia del circuito del Yo original de Szondi por Schotte se asemeja de una extraña manera, como puede observarse, a la reacomodación introducida por Zulliger en la seriación de los símbolos formales de las láminas de Rorschach, con exactamente los mismos resultados de sistematización definitiva (!) (Cuadro 2). Nuestra exposición es ciertamente simplificada, en el sentido de que hemos aludido sólo implícitamente a la apercepción de los detalles raros *Dd* y al determinante formal puro *F*, los cuales por cierto forman ambos también una nueva unidad perceptoanalítica: la que hace posible y de hecho introduce el análisis ("objetivación": Schachtel, 1966 p. 60 Nota 9, 1959/1962 Cap. 6; Dworetzki, 1939, pp. 262-263, 270**,** 275, 288-298; Mélon, 1975 p. 268, 1976 pp. 76, 68; cf. Nota 4 anterior). La etapa intermedia (la problemática del *tener*) tiene, como lo reconoció claramente Freud, de hecho dos caras con dos sub-etapas dominadas por posiciones opuestas, como muy apropiadamente lo demuestran los trastornos perverso (tener el objeto, sin importar qué) y neurótico (no tener, renunciar), estando ambos concernidos por el mismo problema pero en lo que atañe a su solución el último deviene "el negativo" del primero (1905/1972, Ensayo 1 Pte. 4); también está por supuesto el problema más englobante, como muy bien sabe el Hamlet de Shakespeare, del "*ser o no ser*" por el cual están concernidos psicóticos y timó/psicópatas respectivamente. Todos estos problemas se encuentran elaborados de la manera más iluminadora por Szondi (1956) y Schotte (1990).

PSICOLOGIA SOCIAL DEL AUTORITARISMO

Dra. Josefina Zaiter*

RESUMEN

En este trabajo se revisan acercamientos teóricos e investigaciones que desde la psicología social se interesan en los fenómenos vinculados con la imposición del poder y de la autoridad en las relaciones sociales. Se analizan las manifestaciones que la tradición autoritaria tiene y ha tenido en la sociedad dominicana de cara a la constitución de sujetos democráticos. Se proponen algunos elementos que contribuyen con rupturas en la tradición autoritaria, desde la perspectiva de la psicología social y se señalan estrategias para la constitución de sujetos democráticos. Palabras claves: Autoritarismo, tradición autoritaria, y constitución de sujetos democráticos.

La manifestación de relaciones sociales en las que predomina la imposición de unos sobre otros se nos presenta como una constante en las sociedades modernas. El énfasis de relaciones interpersonales, así como intra e intergrupales de maneras verticales, centralizadas e impositivas, ha ocasionado problemas sociales que vulneran y obstaculizan el desarrollo humano y el desarrollo de los grupos e instituciones sociales en el marco del respeto a la dignidad humana. La expresión de las relaciones sustentadas en el poder que persigue imponer la autoridad, tiene implícitas condiciones sociales que reproducen comportamientos autoritarios. El interés de analizar el autoritarismo como fenómeno social ha sido permanente en las ciencias sociales, desde el advenimiento del nazismo y el fascismo en Europa en el siglo pasado. Desde las perspectivas psicosociológicas se han venido realizando estudios que marcan una corriente de producción de conocimiento importante para la psicología social y destacan las posibilidades de hacer aportes a la superación de problemas sociales.

Es de interés en el análisis que presentamos revisar los planteamientos teóricos y conceptuales que acerca del autoritarismo se han desarrollado en la psicología social; así como considerar el contexto sociocultural y sociopolítico en el cual se da la pertinencia social de estos estudios. Es motivo de preocupación científica y social la presencia, en sociedades como la dominicana, de la tradición autoritaria. Se hace importante atender a las causas socio-históricas que condicionan las tendencias autoritarias y sus evidentes manifestaciones en el comportamiento social, las cuales se reproducen a través del conformismo, el paternalismo y el burocratismo. La presencia de la tradición autoritaria y sus consecuentes manifestaciones comportamentales impregnan las relaciones interpersonales al interno de las instituciones sociales (familia, escuela, estructuras políticas y administrativas, entre otras) lo cual significa un obstáculo para el impulso de proyectos sociales que persiguen el fortalecimiento de las aperturas democráticas que sustenten un Estado de Derecho.

A partir de estas problematizaciones en torno a los procesos que se dan en la sociedad dominicana, nos interesa aproximarnos a la consideración de los aspectos siguientes:

* Profesora de la Escuela de Psicología de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD). Miembro del equipo profesional del Centro Cultural Poveda en Santo Domingo y miembro del Comité Académico de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
josefinazaiter@codetel.net.do

* Desarrollo socio-histórico de la tradición autoritaria en la realidad social dominicana.

* Presencia de la tradición autoritaria en la sociedad dominicana, considerando datos empíricos.

* Implicaciones de la tradición autoritaria en la construcción de un proyecto democrático y en la constitución de sujetos democráticos.

* Posibilidades desde la psicología social para impulsar y contribuir con rupturas que desplacen la mentalidad y la tradición autoritaria. Consideraciones en trono a la psicología política y a la psicología social de la educación.

La Psicología Social y los estudios del autoritarismo

Es necesario acercarnos a una revisión de algunos de los estudios que han tenido significación al abordar un análisis psicosocial del autoritarismo.

La segunda mitad del siglo XX representa un contexto socio-político en el cual asumen pertinencia los análisis del comportamiento autoritario, en la medida en que surgen y se reproducen formas de gobierno sustentados en el nazismo y el fascismo en países europeos; así como regímenes despóticos en América Latina.

Psicoanálisis cultural y los estudios de la personalidad autoritaria. Aportes del Freudomarxismo

La escuela de Frankfurt

En el marco de la producción teórica de la Escuela de Investigaciones Sociales de Frankfurt, toma vida la preocupación social acerca de las implicaciones de los regímenes autoritarios en el desarrollo social y humano. Esta escuela se estableció en Alemania en el 1928. Conocida también como de la Teoría Crítica. Luego de su desarrollo inicial en la Universidad Alemana, pasa a establecerse en Estados Unidos de Norteamérica, cuando se impone el gobierno Nazi en Alemania. La valía intelectual de sus integrantes es ampliamente reconocida en las ciencias sociales, ya que sus obras e investigaciones representan un aporte sustantivo al conocimiento social.

Uno de los proyectos intelectuales más significativos de la Escuela de Frankfurt es la integración de categorías de la teoría psicoanalítica y la teoría marxista, desde la que se disponen a encontrar "... una mediación entre ser social y conciencia, como base y superestructura, que fundamenta un análisis autónomo de la cultura". (Lomo de Espinosa, 1994).

Entre las más destacadas aportaciones se encuentra la publicación de **Estudios sobre Autoridad y Familia,** publicado en 1936, en París. El editor fue Max Horkheimer, director fundador de la Escuela. La obra cuenta con tres trabajos escritos por Horkheimer, Fromm y Marcuse, quien introdujo el interés por el psicoanálisis en la Escuela (Ver Lomo de Espinosa y otros, 1994), también la obra incluye un trabajo de Marcuse. En dicha obra, Horkheimer aborda el tema de la familia como agente clave en el proceso de socialización, considerando la interacción entre infraestructura y superestructura, destacando el surgimiento de una personalidad autoritaria. Fromm señala que "... el núcleo de la personalidad autoritaria lo constituye el carácter sadomasoquista". Por su parte, Marcuse presenta un análisis de las teorías de la autoridad (Moya, y Morales, 1988. p. 44).

Es importante reconocer que en los estudios que, desde el freudomarximo, contribuyen a

comprender las condicionantes sociales del autoritarismo se destacan los aportes teóricos de Wilhem Reich, sobre todo con su obra Psicología de Masas del Fascismo (1933, 1973), a la que se le reconoce como un antecedente de los estudios de la personalidad autoritaria.

El estudio acerca de **La Personalidad Autoritaria**, publicado en 1950, en Berkeley, por Adorno, Frenkel-Brunswick, Levinson y Sanford, representa la culminación de los estudios y análisis que acerca del autoritarismo y el vinculo entre estructuras de la personalidad y estructuras sociales se venían realizando desde la Escuela de Frankfurt. Destaca Ignacio Martín–Baró que: "Quizá la forma más elaborada teórica y empíricamente de la concepción de conformismo, como rasgo de la personalidad sea el constructo de la "Personalidad Autoritaria" desarrollado por un equipo de psicólogos y sociólogos bajo la dirección de Theodor W. Adorno y R. Nevitt Sanford, también conocido como grupo de California o grupo de Berkeley…" (Martín–Baró, 1989).

En sus consideraciones acerca de la Escuela de Frankfurt explica que para ésta

> ... el sistema capitalista tiende, por su propia dinámica al lucro máximo y su correspondiente elaboración ideológica, hacia alguna forma de fascismo o nacionalsocialismo, dos de cuyos rasgos esenciales son la subordinación del individuo al Estado y un control lo más absoluto posible de la vida económica, social e ideológica de la población. Desde el punto de vista psicosocial, esto es posible porque el capitalismo va conformando un tipo de carácter o personalidad "autoritario", que bien había que llamar conformista. Así pues, la transición del capitalismo hacia su etapa final de fascismo sería posible por un tipo de humano propenso a la sumisión y adicto a formas de vida definidas y controladas por quienes detentan el poder (Martín-Baró, 1988.)

El interés de realizar el estudio de la personalidad autoritaria en población norteamericana, tuvo como propósito buscar en la población aquellos rasgos de personalidad y actitudes favorables a las posiciones antidemocráticas y la ideología fascista. Los resultados del estudio aportan una correlación significativa entre las actitudes antisemíticas y las tendencias hostiles hacia grupos minoritarios como los negros, indígenas y grupos religiosos. De esto se desprende que el prejuicio generalizado está relacionado con el comportamiento autoritario. También se subraya cómo los sistemas socio-económicos, a través de agentes socializadores, tales como la familia, configuran las necesidades humanas y contribuyen al desarrollo de un determinado tipo de personalidad. De estos planteamientos se concluye que la personalidad constituye la estructura que realiza la mediación entre las exigencias sociales y la ideología. Para Adorno y sus colegas, la personalidad autoritaria se expresa en un conjunto de rasgos de personalidad, un síndrome, que son los que dan sentido al autoritarismo. (Martín-Baró, 1988).

Otros estudios vinculados a la Escuela de Frankfurt son los análisis realizados por Eric Fromm acerca del "carácter social". En éstos plantea que:

> Al estudiar las reacciones psicológicas de los grupos sociales, debemos ocuparnos de la estructura del carácter de los miembros que lo integran... Sin embargo, lo que nos interesa no son las peculiaridades que contribuyen a las diferencias interpersonales entre los miembros de un mismo grupo, sino aquella parte de la estructura del carácter que es común a la mayoría de ellos. Podemos denominar a esta parte "carácter social. (Fromm, 1984).

Fromm señala que el carácter social constituye una noción fundamental del proceso social. Al desarrollar este concepto también destaca la función que desempeñan el proceso educativo y la familia en la socialización. Afirma que el carácter social es estructurado por el modo de existencia de la sociedad.

Perspectivas de los estudios acerca de cultura y personalidad autoritaria

Es necesario reconocer que los análisis de las relaciones entre personalidad y sistema social, ocupan un lugar relevante en la psicología social, representando una de las trayectorias de la psicología política en ciencias sociales.

Torregrosa (1984, p. 29) destaca que una de las consecuencias individuales del movimiento de Cultura y Personalidad es el haber promovido los contactos y las investigaciones interdisciplinarias, y de este modo haber reforzado la viabilidad y legitimidad de una perspectiva psicosociológica. También reconoce que las investigaciones acerca de la personalidad autoritaria, por sus presupuestos teóricos, por su labor empírica y por el valor heurístico que tienen para las ciencias sociales contemporáneas, representan un proyecto intelectual interdisciplinario de gran valor.

En la actualidad Habermas representa uno de los mas lúcidos y fructíferos representantes de la Escuela de Frankfurt, dándole vigencia teórica a la Teoría Crítica. Junto con Horkheimer, Adorno, Fromm y Marcuse, se destaca como uno de los teóricos que más interesan a la psicología social contemporánea. Las propuestas teóricas de Habermas permiten adentrarse en el análisis del proceso de autoconstitución del ser humano, considerando el complejo proceso de relación entre el ser humano y la naturaleza a través de la acción técnica y así como también los procesos de relación entre seres humanos a través de la acción comunicativa. (Munné, 1989, p. 383).

El interés por analizar fenómenos relacionados con la asunción de la autoridad ha hecho posible ir elaborando un conjunto de planteamientos que arrojan luz acerca de porqué y cómo se da la imposición entre los seres humanos y porqué se asume la sumisión.

Al conceptualizar **autoritarismo** desde un enfoque psicosocial, nos referimos a una perspectiva ideológica que valida el reconocimiento de la autoridad y su imposición a través de la fuerza y la represión. En la historia de la Psicología Social han sido las posiciones Freudomarxistas las que más interés han puesto en el estudio del autoritarismo, destacándose Wilhem Reich, Eric Fromm, Theodore Adorno y Erick Erickson, entre otros.

Otras propuestas teóricas desde la psicología social

En la elaboración de conocimiento, desde la psicología social, se destacan perspectivas que contribuyen a ampliar los enfoques acerca del comportamiento autoritario, el dogmatismo, el conformismo y el fatalismo, fenómenos de comportamiento que están vinculados a la realización de las relaciones de poder entre los seres humanos.

Estudios acerca del dogmatismo

El interés analítico en torno al autoritarismo ha conllevado a estudiar otros fenómenos de comportamiento como el dogmatismo. El dogmatismo como forma de pensamiento, remite a un sistema de creencias cerrado, que sustenta y justifica la autoridad absoluta. La persona se sitúa de manera intolerante frente a las creencias opuestas a las suyas.

Milton Rokeach (1963, 1984) en la década de los años 60 realiza estudios acerca del dogmatismo, planteándose los propósitos siguientes:

> En este estudio trataré de proporcionar la base teórica a un proyecto de investigación sobre el fenómeno del dogmatismo en varias esferas de la actividad humana-política, religiosa y científica- El propósito principal es presentar una formulación teórica detallada del constructo de dogmatismo. Un segundo propósito deriva del hecho de que nuestro concepto de dogmatismo implica la convergencia de tres conjuntos de variables altamente relacionadas: Sistemas cognitivos cerrados, autoritarismo e intolerancia. Por esta convergencia será posible estudiar ciertas suposiciones que subyacen en investigaciones anteriores (Adorno, et. al. 1950) con el fin de alcanzar una conceptualización más amplia de estos fenómenos. (Rokeach, 1963, 1984).

Estudios acerca del fatalismo

Uno de los análisis más interesantes que aporta Martín–Baró lo representan sus estudios acerca del fatalismo en las poblaciones latinoamericanas. El fatalismo lo vincula al conformismo y a la dominación social, llamando la atención acerca de que "en las poblaciones latinoamericanas ha sido característico detectar una forma peculiar de conformismo masivo..."

El fatalismo es considerado como una actitud básica hacia la vida. Dicha actitud comprende los tres elementos característicos, el cognoscitivo, el afectivo y el comportamental, con lo que se constituye en "un circulo vicioso de conformismo", ya que se da acompañado de un conjunto de ideas tales como "La vida está predefinida" y de sentimientos en el sentido de "Resignación ante el propio destino", y de comportamientos que conllevan "Hacer lo que se le exige, es decir, actuar con completa sumisión a la voluntad y designios del amo o patrón" (Martín-Baró, 1989, pp. 157-158)

Martín–Baró, desde una perspectiva de la psicología dialéctica destaca cómo la reproducción del fatalismo en las poblaciones desposeídas, permite mantener el sistema establecido y el poder que lo sustenta. En este sentido plantea que:

> ...si el fatalismo le sirve al campesino para sobrevivir, le sirve para sobrevivir en este sistema establecido de explotación y dominación social, en el que a él le toca la peor parte. De esta manera el fatalismo cumple una función primordial de mantenimiento incuestionado de ese sistema opresivo, que niega al campesino un futuro humano y le somete a los intereses de la clase dominante...(Martín–Baró, 1989, pp. 161-162).

Al presentar planteamientos en torno a la relación entre carácter y régimen socio-político, el autor citado, lleva a precisar algunas constantes psico-ideológicas en las sociedades latinoamericanas, a partir de las cuales esboza maneras de comportarse que se manifiestan en poblaciones sometidas a la dominación, a través de la familia que produce dependencia, la escuela que forma en la pasividad y el individualismo, así como las instituciones sociales promueven una moral caracterizada por tres rasgos: "autoritarismo, individualismo y formalismo". Destaca como el formalismo representa una doble moral en la que "La moral vivida, percibida e implantada modélicamente frente a la moral predicada, establece un patrón farisaico y, en definitiva hace de la mentira una actitud vital..." (Martín-Baró, l998, p. 67).

Estudios acerca de la obediencia a la autoridad

Un estudio experimental clásico realizado en la Universidad de Yale, persigue analizar el que un

individuo acepte la influencia de otra persona, o de un grupo, para conseguir una reacción favorable, es decir, para ganar una recompensa específica o para evitar un castigo específico controlado por el otro, para obtener su aprobación o evitar su desaprobación (Milgram, 1984).

Analizando las implicaciones de la sumisión ante un poder legítimo (aceptado por validación social) y uno coercitivo (impuesto por la fuerza o la persuasión) el autor destaca: "… me atrevería a predecir que las reacciones que acompañan a la sumisión difieren en las dos situaciones". Apunta que, cuando la sumisión se observa en condiciones controladas, de laboratorio, para registrar en que medida cuando una persona ordena a otra, tiene lugar la obediencia y cuando no se presenta. Milgram explica que: "Ordenamos a una persona que venga a nuestro laboratorio, que actué contra otro individuo de una manera crecientemente severa" (Milgram, 1984). La realización del experimento permite considerar que la "La situación hizo más que acentuar las dificultades técnicas para hallar un procedimiento experimental operable; indicaba que los sujetos obedecerían a la autoridad en una medida mucho más amplia de lo que habíamos supuesto nosotros" (Milgram, 1984, p. 371).

Estudios de Herbert Kelman acerca de la influencia social

Kelman (1977, pub.1984), investiga la influencia social, llevando a cabo análisis de los procesos de sumisión e internalización. Kelman propone que:

> El punto de partida de mi modelo se centra en un análisis de la situación de influencia desde el punto de vista de la persona que la sufre, con una referencia específica a las normas sociales y a las relaciones de poder que para ella caracterizan esta situación. ...la sumisión tiene lugar cuando el logro por medio de tácticas coercitivas da pie a cierto resentimiento en el sujeto; pero en el caso de que se somete en condiciones de "autoridad legítima" el resentimiento es menor y se expresa una justificación ante el derecho del agente de influencia. (Kelman, 1984, p. 384).

Al hacer estas consideraciones, Kelman señala que si se someten a prueba estas hipótesis acerca de la sumisión ante la autoridad legítima y la coercitiva, se abren posibilidades para avanzar en el conocimiento de los mecanismos psicológicos que intervienen en las relaciones sociales de sumisión, y la manera en que los sujetos asumen y justifican la condición de estar sometidos a una instancia de poder.

La problemática del poder social

Las formas de imponer el poder en la sociedad y la manera en que se asume el poder desde los grupos sociales representan un área temática de gran importancia para las ciencias sociales, y de especial manera para la psicología social. En el mundo actual se destacan las preocupaciones sociales en torno a la trayectoria que, en la dinámica social, sigue el antagonismo entre modelos democráticos y modelos autoritarios para organizar la sociedad.

Profundizando en el análisis del poder social, Martín-Baró (1989) desde la psicología social, apunta que:

> El poder se da en todos los aspectos de la vida humana y, desde el punto de vista de la psicología social, puede resultar mucho más interesante analizar su papel en la configuración de la vida cotidiana, en los mecanismos de las rutinas, que en los acontecimientos excepcionales. El poder opera en las relaciones entre padres e hijos,

> entre maestros y alumnos, entre patronos y trabajadores. En todos estos casos, los unos tienen poder sobre los otros, lo que significa que a los hijos, alumnos y trabajadores les toca obedecer y/o someterse. (Martín-Baró, 1989, p. 92).

Ampliando sus consideraciones acerca de la manera psicosocial en que el poder se instala en un determinado contexto social, el autor subraya que:

> Uno de los aspectos más importantes del poder desde el punto de vista de la psicología social es su tendencia a ocultarse, incluso negarse como tal, es decir, como poder, y a presentarse como exigencia natural o razón social... El poder se transforma en valor que a su vez justifica al poder, negando su influjo o su exigencia misma. (Martín-Baró, 1989, p. 95).

La sociedad dominicana y la tradición autoritaria

El proceso histórico a través del cual se ha ido construyendo la sociedad dominicana está marcado por la presencia de sistemas de dominación (Epoca colonial) y regímenes dictatoriales que abarcan gran parte de los años de vida republicana (Ver Zaiter, 1996).

Muy relacionado con la tradición autoritaria se presenta el caudillismo, el cual encuentra apoyo en el hecho de que sectores mayoritarios de la población dominicana, producto de toda la secuela de esclavitud y colonialismo, pliegan su participación política a la figura de un líder, a quien siguen políticamente a los campos de batalla y respaldan de manera fervorosa en todas sus contiendas políticas, constituyéndose así en una masa de hombres manejada por los intereses particulares de quien se constituye en su caudillo; y establecen vínculos de dependencia afectiva. (Zaiter, 1996, p. 208).

La imposición como forma de ejercer el poder impregna las instancias y estructuras sociales; así como las formas de interacción social. Marca los procesos de socialización y las relaciones grupales.

La presencia de relaciones de imposición y no democráticas ha sido puesta de relieve en un conjunto de investigaciones las cuales evidencian, no sólo sus orígenes sociales y su asunción en la cultura política dominicana, sino también su presencia en las relaciones intergrupales y cotidianas. [Cross Beras (1985); Asuad (1985); Oviedo (1986); Brea, (1983)].

Más recientemente, los estudios realizados por Duarte, I.; Brea, R. y Tejada, R. (1998) y Duarte, I; Brea, R. (2002) y Zaiter, J; Valeiron, J; Villamán, M. (1998) revelan la presencia de marcadas tendencias hacia el autoritarismo en la población dominicana.

La consideración de la tradición autoritaria y el análisis de las condiciones sociales y psicosociales que la reproducen en la sociedad dominicana se presentan como importantes problemas de estudio, ya que las actitudes y comportamientos que sustentan el autoritarismo representan obstáculos para el impulso y consolidación de las aperturas democráticas y para todo lo que significa desarrollar una sociedad en la que se respete a la dignidad humana y se posibilite realizar la participación social de los ciudadanos y ciudadanas.

Al hacer referencia a los paradigmas del poder y la política que han predominado en el proceso dominicano, José Antinoe Fiallo, (2001, p 8) destaca las imposibilidades de los derechos democráticos señalando que: "…..la problemática del sistema político y la participación democrática adquieren una significación específica en este contexto, determinando una violación sistemática y diversa de los derechos democráticos del pueblo dominicano que expresa una relación social

capitalista de exclusión, cooptación y manipulación..."

A la luz de los datos y los análisis realizados por Duarte, Brea y Tejada (1998) en la II Encuesta Nacional de Cultura y Democracia, (Demos-97) y III Encuesta Nacional de Cultura y Democracia (Demos-2001), se presenta la permanencia de una tradición autoritaria. Entre los resultados de este estudio se destaca lo siguiente:

- "En términos generales, se mantienen las tendencias observadas desde 1994 relativas a indicadores de valores y actitudes autoritarias..."

- "El 81% de la población encuestada estuvo de acuerdo con que un buen presidente debe ser como un padre a quien hay que acudir para que resuelva los problemas"

- Con relación a la valoración del orden, se pone de manifiesto una sobrevaloración de éste por encima de la democracia. "Dos de cada tres personas entrevistadas (64%) optaron por más orden aunque haya menos democracia" (Idem, p.38).

- En cuanto a la valoración de las características del líder la mitad de la población entrevistada se inclinó a afirmar que: "Un líder fuerte haría más por el país que todas las leyes y las instituciones juntas..."

- "Se mantiene la conclusión de que socialmente predomina la intelección de la democracia consistente en el disfrute de las libertades individuales. Volvió a salir que sólo en un número irrelevante de respuestas apareció la noción o alusión al autogobierno, a la participación de los miembros de la comunidad en su gobierno. Aunque bastante alejada de la intelección predominante acerca de la democracia, la noción que tiene la segunda frecuencia -exactamente la misma posición en la encuesta anterior- sigue siendo la referencia al orden, a la autoridad (paz, tranquilidad y seguridad). Se destaca también un alto porcentaje de población entrevistada que no opina sobre la idea que tiene de democracia"

- Con relación a las actitudes y valores autoritarios la investigación señala que se mantienen las tendencias observadas en Demos-94. Ante los resultados, el estudio concluye que: "Estos resultados confirman el arraigo en la gente de los valores autoritarios, y muy particularmente, confirman el paternalismo como la imagen del autoritarismo predominante en el país."

También el estudio demostró una relación importante entre autoritarismo y discriminación de la mujer.

Tener en cuenta los resultados de estos estudios nos permite establecer una aproximación a lo que significan las manifestaciones de actitudes autoritarias y considerar las tendencias para revisar lo que se está haciendo por impulsar comportamientos democráticos y participativos. Es preocupante que las tendencias autoritarias aumentan del 1994 al 1997 en momentos en los que la sociedad dominicana presenta un gobierno constitucional, con vocación democrática y se difunde un discurso a favor de los procesos democráticos. La permanencia de la tradición autoritaria en la población dominicana se pone de relieve en los resultados del estudio Demos-2001.

En el periodo que va de 1994 a 2001 "Sobresale el predominio de la imagen del poder personalizado, paternalista y dispersor de soluciones." (Duarte, I. y Brea, R. 2002).

Con cierta evidencia se destaca que, en los actuales momentos la sociedad dominicana requiere hacer importantes procesos de reforma social e institucional. Llevar a cabo estos

proyectos necesita que se impulsen rupturas significativas con la tradición autoritaria, la cual se transmite a través de los procesos de socialización en todos sus niveles. Las rupturas implican cambios de actitudes por lo cual es fundamental que se dispongan las condiciones sociales que permitan reconocer un pensar y un hacer democrático.

Las instituciones dominicanas, las organizaciones y los grupos sociales deben realizar, y sostener, aperturas democráticas importantes, dirigidas a fortalecer el respeto a los derechos humanos, la participación social y el respeto a la diversidad.

Tanto desde la psicología política, como desde la psicología social aplicada a la educación y a la intervención comunitaria, se hace posible contribuir con el impulso a proyectos sociales que fortalezcan la constitución de sujetos democráticos; así como, con procesos de desarrollo a escala humana que potencien actitudes y comportamientos participativos, que expresen la criticidad y una conciencia reflexiva.

Para la realización de rupturas en la tradición autoritaria es importante: Apelar al desarrollo de una educación ciudadana realizando actividades y programas vinculados a un eje de contenidos de Educación y Democracia (ver propuesta de Plan Decenal para la Educación Dominicana, 1992), tanto en los niveles de la educación formal, como en la no formal, de la educación popular y programas en los medios de comunicación masiva.

Desde la sociopedagogía la constitución de sujetos democráticos requiere crear condiciones de aprendizaje en la que se dé real participación a los alumnos y alumnas en la construcción del conocimiento, a través del aprendizaje significativo y el diálogo de saberes, impulsar el aprendizaje cooperativo y valorar la autoestima.

Elementos de una propuesta para contribuir con rupturas en la tradición autoritaria, desde la Psicología Social

El autoritarismo entendido como un comportamiento social que se instala en las relaciones sociales y estructuras de poder, conlleva imponer la autoridad de unos sobre otros. En la imposición de la autoridad se recurre a la coerción, al uso de la fuerza, la presión psicológica y la persuasión ideológica, dando origen a una situación en la que los intereses, sentimientos y potencialidades de quien se ve sometido a la autoridad no son reconocidos o tienen poco margen de expresión.

El autoritarismo se reproduce en un ciclo perverso de dominación entre seres humanos.

Al analizar desde una perspectiva psicosocial la expresión del autoritarismo, destacamos a las siguientes condiciones sociales que lo promueven:

1) Estructuras organizativas en las que se imponen relaciones de poder que expresan: jerarquías (unos se asumen superiores a otros), formas de interrelación y comunicación verticales (las recomendaciones y los mandatos se dan de arriba para abajo). Hay quien manda y quien tan sólo cumple.

2) El sujeto que se instala y se asume como dominador se considera superior, controla los recursos, impone intereses.

3) El sujeto que se asume como dominado, ejecuta lo que se le ordena, no reconoce su capacidad de plantear sugerencias, ni modificaciones a lo mandado. Su dignidad como ser humano, como sujeto de derechos, está restringida.

La reproducción en la dinámica social de los estilos autoritarios de comportamiento, permea un conjunto significativo de las relaciones sociales, por lo que se expresa en diversos espacios de la actividad social, formas de organización, comunicación e intercambio con las cuatros connotaciones siguientes:

- En las instituciones y las organizaciones existe la tendencia a validar los liderazgos autoritarios y centralizados. Frecuentemente el burocratismo, como forma de organizar, predomina sobre las realizaciones participativas y reconocedoras de las necesidades humanas y de las condiciones sociales.
- En las relaciones en los grupos sociales primarios y secundarios existe una exacerbación de la obediencia, sin cuestionamiento a las acciones de quienes se asumen como dominadores. Ej. en el ámbito familiar, en las relaciones de pareja y familiares se valida el modelo patriarcal y la preponderancia de lo masculino sobre lo femenino; así como también la imposición desde la autoridad de los progenitores sobre los hijos y las hijas.
- En el ámbito educativo se tiende a reproducir formas no participativas, y se sobredimensiona la disciplina para imponer la autoridad de maestros y maestras, directores y funcionarios del sistema. (Ver Varela et al, 2001)
- En las instituciones y organizaciones las posiciones dirigenciales promueven ordenar, reportar la supervisión como control. Se favorece un clima psicoafectivo donde se manipula el paternalismo, el clientelismo y la subordinación a los intereses, no sólo institucionales, ni programáticos sino personales de quien dirige. La autoestima de los subordinados está permanentemente vulnerada.

La superación del autoritarismo requiere trabajar el cambio de actitudes, mediante una labor de concientización y educación sostenida, a través de la difusión y realización, en las instituciones y las organizaciones, de programas de educación y cultura cívica. Favorecer la participación de todos y de todas, la cooperación y el diálogo.

También es necesario que se supere la centralización en las disposiciones, el flujo de informaciones y el manejo de los recursos.

Estrategias que contribuyen a la constitución de sujetos democráticos

-Introducir en el sistema educativo la participación activa de los actores del proceso educativo en los grupos a través de relaciones democráticas que favorezcan la cooperación, el debate, el intercambio de opiniones y planteamientos. Favorecer la actividad de asambleas, grupos de trabajo, diálogo de saberes para la construcción de conocimiento, lo cual repercute en la asunción de los sujetos en una práctica social democrática.

-Realizar programas de actividades que creen condiciones para la participación social, desde los espacios comunitarios.

-Contribuir al desarrollo de climas psico-afectivos en los grupos sociales, que impulsen la valoración a las personas y sus cualidades.

-Favorecer el respeto a los derechos humanos y al Estado de Derecho.

El ámbito educativo lo consideramos como estratégicamente privilegiado para impulsar procesos de cambio de actitudes y de mentalidad. Realizar rupturas importantes con el autoritarismo requiere:

Crear condiciones institucionales que superen el personalismo y la centralización, que den paso al

respeto de los derechos humanos, a la participación y la consideración de intereses colectivos.

Desarrollar a nivel de la ciudadanía y de los grupos organizados procesos de educación ciudadana.

Fortalecer en los centros educativos la realización del eje de contenidos curriculares relacionado con ciudadanía y democracia. (Ver Plan Decenal para Reforma Educativa Dominicana, 1992).

Al considerar la significación de integrar a los procesos educativos el trabajo por una participación democrática, reconocemos la experiencia del Centro Cultural Poveda en el trabajo con centros educativos y grupos de maestros y maestras, desde una alternativa pedagógica, que se compromete con la constitución de sujetos democráticos. En tal sentido cabe destacar lo siguiente: Es fundamental para la construcción del conocimiento y la constitución de sujetos democráticos el tipo de organización que estructura el aprendizaje, pues, como venimos señalando, los espacios del quehacer cotidiano: salón de clases, familia, comunidad son lugares de construcción de saberes y de convivencia y una cultura democrática. (Henríquez y Zaiter, 1997).

BIBLIOGRAFÍA

Adorno, T. W; Frenkel-Brunswik, E. y colaboradores (1965). *La Personalidad Autoritaria*. Buenos Aires, Proyecciones.

Asuad, M. ((1985). *La Externidad en Niños Dominicanos.* Investigación INTEC, (Mimeo).

Brea, R. (1983). *Ensayo sobre la Formación del Estado Capitalista en la República Dominicana y Haití.* Santo Domingo, Edit. Taller.

Catrain, P. y Oviedo, J. (1983). *La Cuestión Nacional de la Conformación del Estado en República Dominicana.* Santo Domingo, Edit. Taller.

Congreso Nacional de Educación. Síntesis del Plan Decenal. (1992). Santo Domingo. Secretaría de Estado de Educación.

Cross Beras, J. (1985). *Cultura Política Dominicana*. Santo Domingo, Edit. Amigos del Hogar.

Duarte, I; Brea, R; Tejada, R. (1998). *Cultura Política y Democracia en la República Dominicana. Resultados de la II Encuesta Nacional de Cultura Política y Democracia (Demos-97).* Santo Domingo,

Duarte, I; Brea, R. (2002). *¿Hacia donde va la democracia dominicana? 1994-2001.* Santo Domingo. Edit .Buho.

Fiallo, J. A. (2001). *Democracia, Participación Popular y Reforma Constitucional*. Santo Domingo. INTEC.

Fromm, E. (1984). El Carácter Social. En Torregrosa, J. R. y Crespo, E. *Estudios Básicos en Psicología Social*. Barcelona. Editora Hora

Horkheimer, M. (1971). Investigaciones Psicosociales sobre el problema del autoritarismo, el nacionalismo y el antisemitismo. En Subirats, E. *Psicología Política*. Barcelona, Barral Editores.

Henríquez, A.; Zaiter, J. (1997). *La construcción de conocimiento en el desarrollo de sujetos democráticos.* Anuario 1. Santo Domingo, Centro Cultural Poveda..

Habermas, J. (1989). *El discurso filosófico de la modernidad*. Madrid, Taurus.

Kelman, H.(1984). La influencia social y los nexos entre individuo y el sistema social. En Torregrosa y Crespo. *Estudios Básicos en Psicología Social*. Barcelona, Edit. Hora..

Lomo de Espinosa, E. y otros (1994). *La sociología del conocimiento y la ciencia*. Madrid,

Alianza Editorial.

Martín–Baró, I. (1989). *Sistemas, grupos y poder*. El Salvador, UCA Editores.

Martín-Baró, I. (1998). *Psicología de la Liberación*. Madrid, Edit. Trotta..

Munné, F. (1989). *Entre el Individuo y la Sociedad*. Barcelona, PPU.

Milgram, S. (1984). Obediencia a la Autoridad. En J. R. Torregrosa y E. Crespo. *Estudios Básicos en Psicología Social.* Barcelona, Edit. Hora.

Moya, F. y Morales, F. (1988). Panorama Histórico de la

Psicología Política. En J. Soane y A. Rodríguez. *Psicología Política*. Madrid, Edit. Pirámide.

Oviedo, J. (1986). *La tradición Autoritaria*. Investigación INTEC 1985-1986. (Mimeo).

Reich, W. (1933). Publicado en 1974. *La Psicología de las Masas del Fasismo.* Buenos Aires, Latina.

Rokeach, M. (1984). El Dogmatismo. En J. R. Torregrosa y E. Crespo. *Estudios Básicos en Psicología Social.* Barcelona, Edit. Hora.

Seoane, J. y Rodríguez, A. (1988). *Psicología Política*. Madrid, Edit. Pirámide.

Torregrosa, J. R. (1984). Introducción. En J. R. Torregrosa y E. Crespo. *Estudios Básicos en Psicología Social.* Barcelona, Edit. Hora.

Varela, C. et al (2001). *¿Cambia la Escuela?.* Santo Domingo, FLACSO-PREAL.

Zaiter, J. (1996). *Identidad Social y Nacional Dominicana. Un Estudio Psicosocal*. Santo Domingo. Edit. Taller.

Zaiter, J; Valeirón, J; Villamán, M. (1998). *Investigación Tendencias Valores Sociales en República Dominicana.* (Mimeo).

EL USO DE LA ESCALA PSS PARA VALORAR LA RESPUESTA PSICOLÓGICA A LAS CARGAS DE ENTRENAMIENTO

Lic. Ivonne Rodriguez Calvo[1], Lic. Sonnia N. Rivero Cortés[2]

Dr. Juan Antonio Martínez Mesa[3]

RESUMEN

Para valorar los esfuerzos que la carga produce en el organismo se ha utilizado la estimación de la intensidad realizada por el propio deportista. Siguiendo este criterio en 1994, P. Scott desarrolló un instrumento evaluativo de componente dual que contempla las demandas externas de la tarea junto con la respuesta personal interna para valorar el esfuerzo experimentado. Llamó a su instrumento PSS (perceived strain scale). El presente trabajo tiene como objetivo valorar el empleo de esta escala ante diferentes tipos de carga en 20 judokas de alto rendimiento. Entre los tipos de cargas estudiados se encuentran la velocidad especial y la resistencia general y especial. Los datos fueron procesados en computadora mediante el paquete estadístico Microstat, utilizándose las pruebas de matriz de correlaciones y análisis de varianza para conocer las relaciones y las diferencias entre los tipos de carga estudiados. Se encontraron relaciones significativas con variables bioquímicas utilizadas para valorar la respuesta a las cargas de entrenamiento y diferencias significativas en cuanto a la capacidad individual para cubrir el trabajo y los diferentes tipos de carga estudiados.

INTRODUCCIÓN

El conocimiento de las respuestas adaptativas del atleta ante determinados tipos de carga, exige para su comprensión una explicación multidisciplinaria, de ahí la importancia de la valoración de los aspectos psicológicos del fenómeno. Para valorar los efectos que la carga produce en el organismo, se ha utilizado la estimación de la intensidad realizada por el propio deportista. Siguiendo este criterio durante las décadas del 60 al 70 se desarrollaron escalas de percepción del ejercicio, siendo la más notable la desarrollada por Borg (1978) que plantea que la misma puede ser utilizada para determinar la cantidad de esfuerzo físico experimentado mientras se ejecuta una tarea de eficiencia física. Este autor en 1962 comenzó a relacionar medidas objetivas de trabajo físico con medidas subjetivas, con un alto grado de fiabilidad y construyó una escala de 6 al 20 puntos que representa una frecuencia cardíaca de 60 a 200 latidos por minuto, estableciendo una correlación entre el valor REP y la frecuencia cardíaca. Años más tarde en 1970 desarrolló una escala psicofísica para valorar el esfuerzo percibido (Rating of perceived exertion- RPE). En ese mismo año Borg y Lenderholm (1982) comprueban que el nivel de RPE tiene una predicción tan fidedigna de la intensidad del ejercicio como el nivel de frecuencia cardíaca. A resultados similares arribó Estan (1989). Aruza y col (1997) afirman igual

1 Psicóloga e investigadora del Instituto de Medicina del Deporte, profesora auxiliar adjunta al Instituto Superior de Cultura Física «Cte. M. Fajardo».

2 Psicóloga. Investigadora del Instituto de Medicina del Deporte, profesora auxiliar adjunta al Instituto Superior de Cultura Física «Cte. M. Fajardo».

3 Dr. en Ciencias Psicológicas. Investigador auxiliar y profesor instructor del Instituto de Medicina del Deporte. Coordinador de la Maestría en Psicología del Deporte en la UASD. jamm@inder.co.cu

que Borg que la capacidad de trabajo basada en el RPE era tan buena como la basada en el índice cardíaco. Martens (1987) postuló que la percepción individual de las demandas externas puede ser más importante que el establecimiento objetivo de las propias demandas.

La importancia de la autovaloración de las demandas situacionales y el esfuerzo ha sido también considerada por Boutcher y Landers (1993) y Subhan y col (1997), quienes proponen que cuando los individuos son colocados en una situación característica, no es ni la situación, ni su ejecución per se lo que determina el estado interno sino más bien su evaluación personal de la situación. Callister, Fleck y Dudley (1992) aluden a la intensidad del entrenamiento realizado pero no se concreta la intensidad del esfuerzo dentro de la carga de entrenamiento específico. Consideran que es necesario controlar la intensidad del esfuerzo que se realiza y critican la falta de control de esta variable en la mayoría de las investigaciones realizadas.

Debido a la complejidad de una valoración del individuo que responde a demandas psicofisiológicas estresantes, era estimado tomar conciencia de las demandas externas de la tarea junto con la respuesta personal interna, cuando se valora el esfuerzo experimentado por el individuo. En 1994 Scott desarrolló un instrumento evaluativo de componente dual, el primero relativo a la tarea misma, o sea, las demandas externas y el segundo a la respuesta personal a aquellas demandas, es decir, la reacción interna. Esas escalas son integradas para proporcionar una medida de la cantidad de esfuerzo que el individuo experimenta bajo esa condición particular. El autor parte de la teoría de que el esfuerzo experimentado por un individuo es directamente proporcional a la percepción subjetiva que dicho individuo tiene de esas demandas.

Gopper (1994) señala que los sujetos no parecen tener mucha dificultad en asignar valores numéricos a sus experiencias. En un intento para hacer estas escalas numéricas más significativas, fueron usados adjetivos bipolares descriptivos, por ejemplo, simple-difícil (para las demandas de la tarea) y sin esfuerzo-con esfuerzo (para la habilidad personal para enfrentarla). Debido a la subjetividad de las respuestas medidas, Scott (1994) propone dos rangos para cada una de las subescalas. Llamó a esta escala **Perceived Strain Scale (PSS)** y fue utilizada para discriminar los efectos percibidos de las situaciones estresantes en atletas de Polo Acuático. Aruza (1996) estudió la relación entre los diferentes tipos de esfuerzo (formas de entrenamiento) y los cambios en la frecuencia cardíaca y el esfuerzo percibido, encontrando que la frecuencia cardíaca y el esfuerzo percibido sufren un cambio semejante ante los distintos tipos de esfuerzo, aunque la correlación entre ellos es más baja que la presentada en otras investigaciones. Estos estudios evidencian la necesidad de emplear métodos unificados para valorar el estado de los deportistas hacia el trabajo de entrenamiento.

OBJETIVOS

1- Conocer si existe relación entre la valoración de las demandas de la tarea, la capacidad individual para enfrentar la carga y los distintos tipos de carga estudiados.

2- Conocer si existe relación entre la valoración de la respuesta psicológica a través de esta escala y la realizada por medio de variables bioquímicas.

3- Conocer si existen diferencias entre las valoraciones de los sujetos en ambas subescalas ante diferentes tareas de entrenamiento.

MÉTODO

La muestra estuvo constituida por 20 judokas de alto rendimiento, con una edad promedio de 22 años y más de 8 años de edad deportiva.

Los tipos de carga valorados fueron los siguientes:

- Trabajo de Randori.
- Trabajo de velocidad y resistencia especial a través de acciones técnicas de judo y la realización de 3 combates seguidos de 3 minutos de duración cada uno con cambio de adversario y topes de control con 5 combates de 5 minutos con el período de descanso reglamentario.
- Trabajo de resistencia general mediante la carrera de 1,500 metros.

Los datos fueron procesados en computadora mediante el paquete estadístico MICROSTAT, utilizando el análisis de varianza y la matriz de correlaciones. Se aplicó la escala PSS al finalizar cada una de las tareas mencionadas durante todo el período de preparación deportiva.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Existe una correlación de 0.82158 entre la escala ETD (Evaluación de las demandas de la tarea) y la carga de entrenamiento y entre ésta y la escala EPS (Evaluación del Esfuerzo Percibido) de 0.71686. Esto es, la valoración de las demandas de la tarea y del esfuerzo percibido por parte del atleta están en estrecha dependencia de la carga recibida; las cargas consideradas desde el punto de vista de la metodología del entrenamiento deportivo como altas (4 y 5) son valorados por el atleta como tareas de alta demanda y que requieren de determinado esfuerzo para poderlos realizar, las cargas consideradas bajas y medias (cargas 1, 2 y 3) son consideradas tareas de fácil cumplimiento y que no requieren de grandes esfuerzos para realizarlas.

TABLA I. RELACION ENTRE LA ESCALA PSS Y LA CARGA ENTRENAMIENTO

	CARGA
E.P.S.	0.71686
E.T.D.	0.82158

Valor crítico: 0.67649
EPS: Evaluación del esfuerzo percibido.
ETD: Evaluación de las demandas de la tarea.

Por otra parte encontramos diferencias significativas entre la capacidad individual observada para cubrir las demandas de la tarea (escala EPS) y los diferentes tipos de carga estudiadas con una probabilidad de 0.02. Aunque todas las tareas de entrenamiento consideradas en este estudio son valoradas como difíciles (de alta demanda), los atletas sienten menos confianza en cuanto a su capacidad para enfrentarse con ellas cuando se trata de realizar tres combates de 3 minutos seguidos con cambio de adversario, con el trabajo de resistencia a la velocidad, consistente en realizar el mayor número de proyecciones en un minuto.

TABLA II. VALORACION DEL ESFUERZO PERCIBIDO ANTE DIFERENTES TIPOS DE CARGA. (Escala EPS).

TIPOS DE CARGA	MEDIA
Trabajo de resistencia general	0.908
Trabajo de resistencia a la velocidad	0.653
Trabajo de resistencia especial	0.900
5 combates normales de 5’	0.934
3 combates seguidos de 3’	0.844

El análisis de las formas de entrenamiento propias de los días de mayor carga y de carga normal, reveló que los atletas perciben que la tarea de entrenamiento de Randori es de mayor demanda que la tarea de entrenamiento a base de ejercicio de técnica (tabla III), lo que se explica por la forma misma de entrenamiento. La tarea de Randori consiste en realizar combates con un adversario en Tashiwaza o ne waza durante un período de tiempo que oscila desde 15 a 30 minutos en una sesión de entrenamiento, en dependencia del período de preparación de que se trate y con cambios del adversario cada 5 minutos aproximadamente. Las otras tareas de entrenamiento técnico consisten en la realización de gestos técnicos que pueden ser proyecciones, entradas o combinaciones técnicas, con intervalos de tiempo y períodos de descanso en dependencia de la complejidad del ejercicio.

TABLA III. ANALISIS DE FORMAS DE ENTRENAMIENTO

Tipo de tarea	Valoración de la tarea
Entrenamiento de gestos técnicos	7.31
Entrenenamiento de Randori	8.35

Probabilidad: 0.02

Tipo de tarea	Valoración del esfuerzo
Entrenamiento de gestos técnicos	0.76
Entrenenamiento de Randori	1.12

Probabilidad: 0.04

El esfuerzo percibido (EPS) es mayor en cambio para las tareas de entrenamiento con ejercicios de gestos técnicos que para los Randori con una probabilidad de 0.04. De manera que aunque la tarea de Randori es valorada como más difícil, los atletas sienten mayor confianza en cuanto a su capacidad para enfrentarse a ella. Sin embargo, perciben que podrían tener dificultades para enfrentarse a una tarea de gran volumen en cuanto a ejercicios técnicos. Lo anterior pudiera deberse al hecho de que las tareas de ejercicios técnicos son más controladas por los entrenadores que los combates de Randori, lo que pudiera dar lugar a que los atletas no se empleen a fondo en esta tarea.

Existen además relaciones significativas entre la escala EPS y los niveles de lactato. Se observa una correlación positiva de 0.56 entre la valoración del esfuerzo para realizar una tarea de resistencia general y el lactato a los 5 minutos de finalizada la tarea, mientras más dificultad percibe el atleta para realizar una carrera de 1,500 metros mayor es el nivel de lactato acumulado a los 5 minutos de efectuado el trabajo.

TABLA IV. RELACION ENTRE LA VALORACION DEL ESFUERZO PERCIBIDO Y LOS NIVELES DE LACTATO.

LACTATOS	EPS
Trabajo de resistencia general	0.56913
Trabajo de resistencia a la velocidad	- 0.72142
Trabajo de resistencia especial	- 0.62207

Valores críticos 0.52240

0.62972

Existe una correlación negativa de - 0.72 entre la valoración subjetiva del esfuerzo por parte del atleta al realizar un trabajo de resistencia a la velocidad y los niveles de lactato a los 5 minutos de efectuado el ejercicio. Igualmente la correlación es negativa (-0.62) cuando se trata de un trabajo de resistencia especial. Esto se explica por lo siguiente: cuando un atleta tiene que realizar gran esfuerzo para poder ejecutar este tipo de ejercicios como son la realización del mayor número proyecciones en un minuto (resistencia a la velocidad) y la realización del mayor número de entradas posibles en 5 minutos (resistencia especial), en la práctica no se esfuerza realmente porque no tiene la capacidad para ejecutar esta tarea y como resultado mueve menos lactato. Son atletas que tienen dificultades en estas cualidades de resistencia especial y resistencia a la velocidad y que requieren de trabajo especial para su desarrollo.

La tabla V muestra una relación muy significativa de 0.81770 entre la valoración de las demandas de la carga y los valores de úrea postcarga en sangre, y entre ésta y la capacidad individual para enfrentar la carga (r: 0.85465). Cuando la carga es valorada por el atleta como de alta demanda y requiere de un gran esfuerzo de su parte para poderla realizar, las cifras de úrea postcarga son elevadas, lo que indica una inadecuada asimilación de dicha carga de entrenamiento.

TABLA V. RELACION ENTRE LA ÚREA Y LA VALORACION DE LAS DEMANDAS DE LA CARGA DE ENTRENAMIENTO Y LA CAPACIDAD INDIVIDUAL PARA ENFRENTAR LA MISMA.

	UREA
ETD	0.81770*
EPS	0.85465*

Valores críticos 0.73920
0.81165

CONCLUSIONES

-Existe relación entre la escala PSS y el tipo de carga realizado por el deportista.

-Existen diferencias significativas en cuanto a la capacidad individual para cubrir el trabajo entre los diferentes tipos de cargas estudiados.

-Existe relación entre la valoración de las dificultades para realizar las cargas de entrenamiento y los niveles de lactato acumulados luego de finalizado el trabajo, así como los valores de úrea postcarga.

RECOMENDACIONES

Se propone el uso de la escala PSS como instrumento junto a otros criterios para valorar la respuesta psicológica a las cargas de entrenamiento.

BIBLIOGRAFIA

Aruza, J.A. (1996). Esfuerzo percibido y frecuencia cardíaca: el control de la intensidad de

los esfuerzos en el entrenamiento de judo. *Revista de Psicología del Deporte* No 9-10

Aruza, J.A. (1997). Planificación anual del entrenamiento de Judo. *Málaga: Unisport*.

Borg, G. (1978). Subjective aspects of physical and mental load. *Ergonomics*, 21 (3), 215-220.

Borg, G. y L. Linderholm (1982). Psychological bases of perceived exertions. *Medicine and Sciences in Sport and Exercises*. 14, 337-381.

Boutcher, S. y D. Landers (1993). The effects of vigorous exercise on anxiety, heart rate and alpha activity of runners and non runners. *Psychophysiology* 25, 696-702.

Callister, R. S. Fleck y G. Dudley (1992). Physiological and performance responses to overtraining in elite judo athletics. *Manuscript submitted for publlication*.

Estan, R. G. y cols. (1989). Use of perceived effort ratings to control exercices intensity in young health adults. *European Journal of Applied Physiology*, 56, 210-218.

Gopper, O. (1994). On the Psychophysics of work load. Why bother with subjective Measures. *Human Factors*. 26 (5), 519-532.

Martens, R. (1987). Science Knowledge and Sport Psychology. *The Sport Psychologist.* 1, 29-55.

Scott, P. (1994). The perceived strain scales (PSS). Part I. Conceptual model. *Journal Sport Psychology.* 25, 4, 13-26.

Scott, P. (1994). Perceived strain scales (PSS). Part II. Laboratory and field validation study under calm and competitevely stressful condition. *Journal Sporty Psychology.* 26, 2. 115-128.

Subhan, D. J. White y J. Kane. (1997). The influence of exercise on stress states using psychophysiological indices. *Journal of Sport Medicine*. 7, 223-225.

LAS ARMAS SECRETAS DE UNA MUJER DE GUERRA

E. Antonio de Moya, MA, MPH.*

El VIH es el enemigo que me ataca
y el amigo que me avisa cuando el enemigo me va a atacar.

Petronila Brazobán

RESUMEN

Se entrevista una trabajadora sexual dominicana VIH positiva, quien formó parte de un estudio cualitativo de 16 casos en el mundo sobre el acceso a medicamentos antirretrovirales (ARVs). Se destaca su éxito en mantener niveles de salud satisfactorios (conteo de CD4 y carga viral) durante 12 años, sin haber usado los ARV, a pesar de haber padecido tuberculosis, toxoplasmosis y varias enfermedades parasitarias. Entrevistada en su hogar, en el barrio Villa Esfuerzo, en Santo Domingo. Una "línea del tiempo" mostró sus logros políticos en favor de las trabajadoras sexuales y las personas que viven con VIH/SIDA, y la progresión y resistencia a la infección. Sus "armas secretas" son: 1) una autoestima apropiada y realista; 2) una buena y abundante alimentación; 3) motivación para aprender, enseñar y lograr; 4) atención inmediata a los problemas de salud; 5) apoyo emocional auténtico; 6) participación en la fuerza de trabajo; 7) mantenimiento de relaciones eróticas satisfactorias; y 8) participación en y responsabilidad por actividades sociales. El análisis apunta hacia la desconstrucción del VIH/SIDA como muerte psicógena o *vodú*, así como las implicaciones del caso para la psiconeuroinmunología.

INTRODUCCIÓN

Tras recibir la invitación del International Council on AIDS Service (Non-Governmental) Organizations (ICASO) para participar en el estudio de acceso a antirretrovirales (ARVs) mediante una entrevista a una trabajadora sexual VIH positiva en el Caribe, me puse en comunicación telefónica con las dos personas que mejor podrían orientarme en cuanto a la selección de la candidata para la entrevista: la directora de la Unidad de Atención Integral del VIH/SIDA, en el Centro Sanitario de Santo Domingo, perteneciente al Ministerio de Salud, y el director ejecutivo del proyecto de desarrollo de la Red Dominicana de Personas Viviendo con VIH/SIDA (REDOVIH+), una ONG fundada en 1996 con apoyo parcial de ONUSIDA y USAID/AcciónSIDA.

Ambos colegas coincidieron inmediatamente en la misma persona, pero me advirtieron que, lamentablemente, (todavía) en nuestro país no podía hablarse de éxitos en el acceso a ARVs, al menos como fruto de algún esfuerzo colectivo o lucha política. El puñado de personas conocidas que reciben ARVs en nuestro medio, lo hacen individualmente por una de varias razones: 1) sus ingresos familiares les permiten pagar de sus bolsillos por los medicamentos, que cuestan alrededor del equivalente en pesos de US$220.00 al mes (el salario mínimo es equivalente a unos US$133.00); 2) tienen familiares y/o amigos, regularmente en Puerto Rico o los Estados

* Psicólogo social y epidemiólogo. Profesor del Postgrado y Maestría de la Universidad Autónoma de Santo Domingo. Coordinador de investigaciones del Instituto de Sexualidad Humana (ISH) y asesor del Consejo Presidencial del SIDA (COPRESIDA). inst.sex.humana@codetel.net.do

Unidos, que les envían los medicamentos mensualmente; 3) están participando en alguno de los dos o tres restringidos y costosos ensayos clínicos en curso en el país con apoyo de compañías farmacéuticas multinacionales, con abastecimiento de los medicamentos a largo plazo; 4) adquieren esporádicamente los medicamentos que entran al mercado negro por contrabando, con un alto riesgo de desarrollar resistencia a ellos; o 5) son extranjeros residentes cuyos gobiernos les proveen partidas de ARVs cuando visitan sus países semestralmente.

Ante esta realidad, probablemente válida también para buena parte de la región del Caribe, y seguramente las áreas más desposeídas de África y Asia, consultamos con miembros del Equipo Central del estudio en Argentina, para conocer si se mantenía el interés de ilustrar la situación en una de las islas de la región donde mayor está siendo el impacto del VIH/SIDA después de África al Sur del Sahara, a pesar del escaso progreso en el acceso a los ARVs. Más que referirnos al éxito colectivo en acceder a ellos, proponíamos presentar la otra cara de la moneda, destacando el éxito sostenido durante 12 años por una mujer VIH positiva en mantener una buena calidad de vida y niveles de salud satisfactorios a pesar de la extrema pobreza. En estos casos, se hace difícil pensar en ARVs cuando el problema de muchos pacientes es la inanición. Aunque parezca sorprendente en los países industrializados, muchos médicos tratantes de personas viviendo con VIH/SIDA en nuestro país, aún cuando reconocen el derecho de todas las personas a disfrutar los beneficios del progreso científico y su aplicación, sienten que primero deben abogar por la alimentación de esas personas, para luego pasar al plano de los medicamentos: dar ARVs a quienes apenas tienen con qué comer no les hace demasiado sentido.

La reacción ante nuestra propuesta fue entusiasta y no se hizo esperar, dando luz verde a la iniciativa, con la expectativa de que en ella tal vez podríamos ilustrar la situación de amplias zonas del planeta donde existen disparidades abismales en la atención a la salud de las personas infectadas.

En seguida contactamos telefónicamente a miembros de REDOVIH+, quienes nos dieron las claves para comunicarnos con la candidata, solicitarle su consentimiento informado para la entrevista y hacer una cita para realizarla en el lugar que ella escogiera. La persona elegida, con quien hemos mantenido una amistad sincera y lazos fuertes de colaboración en varios frentes por más de 10 años, aceptó complacida y agradecida la oportunidad de poder decir su palabra a un auditorio tan vasto como el que propone el estudio. No obstante, su trayectoria como pionera de la lucha de las personas oprimidas, entre ellos las trabajadoras sexuales y quienes viven con VIH/SIDA por reivindicar su humanidad ante quienes pretenden negársela, incluso exigiéndoles que sean perfectas, la llevan a rechazar la posibilidad que le ofrecemos del tratamiento anónimo en la entrevista, exigiendo reconocimiento, ya que siente que ni tiene porqué esconderse, ni tiene algo que esconder.

Dónde fue conducida la entrevista

Ambos nos pusimos de acuerdo en que recogería a mi invitada al día siguiente a la salida de su trabajo de pre-consejería y entrega de resultados de las pruebas de anticuerpos al VIH en el hospital Dr. Luis E. Aybar, para almorzar juntos en un restaurante que ella eligió de antemano y charlar un poco, pues hacía más de seis meses que no conversábamos. Tras una deliciosa comida en una fonda popular (equivalente a US$3.50 por persona), decidimos hacer la entrevista en el hogar donde ella reside hace seis años, en el barrio Villa Esfuerzo, en la nueva provincia de Santo Domingo Oriental.

Esta es una comunidad reciente, construida en terrenos que hace unos años eran usados sólo como potreros, con calles de barro, sin aceras, drenajes ni asfalto, y pequeñas viviendas individuales de una planta, levantadas a retazos, *block* por *block*, según la disponibilidad de cada familia. Eso sí, ¡cuidado! Todas y cada una de las callejuelas están rotuladas con los nombres de las figuras más importantes caídas en las luchas populares de los últimos 50 años por construir una sociedad verdaderamente democrática en el país.

El hogar de nuestra entrevistada es una construcción de unos 6 x 3 metros, de paredes sin empañetar de bloques y piso de cemento; una puerta, tres ventanas y un techo, todo de zinc. Incluye un dormitorio y una pequeña cocina-comedor, separados por un baño. En el dormitorio se puede ver su ropa colgada de un travesaño, una cama, un televisor y un componente estereofónico ("ahorros para casos de emergencia"), y una pequeña biblioteca sobre VIH/SIDA. El baño tenía un inodoro que le habían regalado y una pileta sin ducha. En la cocina estaba una pequeña mesa plástica con dos sillas, una cama, una nevera, una estufa de cuatro hornillas, una tabla de planchar como estante de enseres domésticos, y relucientes cacerolas y ollas colgadas cuidadosamente de la pared. Aún no había fregadero. En el patio, entre un árbol de dulces *guanábanas* y flores, una hilera de bloques de cemento sembrados en la tierra define lo que, "Dios mediante", serán la sala y otra habitación. Allí descansa a la sombra de la tarde un perro "viralatas"[1] color marrón claro que siempre la acompaña y la cuida, "bravo de noche y manso de día", según ella nos confía. Al momento de esta entrevista, su lavadora automática estaba en una casa de empeño y desde su línea telefónica recibía llamadas pero no podía hacerlas, por corte del servicio.

1 Realengo.

Cómo el ambiente influyó en la formación del cuerpo de la historia

El ambiente definitivamente influyó en la formación del cuerpo de la historia. Los nombres del barrio y de sus calles, y su significado para los moradores, lo precaria de la vivienda, habrían pasado inadvertidos si hubiéramos elegido un contexto diferente para la entrevista—el hospital o el restaurante, por ejemplo. Atravesar las estrechas calles, ver la apuesta de las edificaciones, percibir el gran esfuerzo de candidatos partidistas a puestos electorales por atraer la atención de los moradores—tractores y palas mecánicas para arreglar las calles, como promoción—, la ausencia de energía eléctrica en el sector durante mi corta estadía, el juego de dominóes y la ingesta de cerveza como actividad recreativa del vecindario en el colmado (*grocery store*) de la esquina, el calor humano del hogar, todo esto sirvió para realzar el realismo en la interpretación de la información recogida.

Procedimiento

Realizamos la entrevista #1 en el lugar más ventilado dentro de la casa, alrededor de una pequeña mesa con dos sillas de plástico junto a la puerta de la habitación, después de haber movido algunos muebles para preparar la "escenografía". La temperatura estaba fresca y agradable alrededor de las tres de la tarde a mediados de abril. Leímos detenidamente la hoja de consentimiento informado y obtuvimos evidencia de que su contenido era entendido y aceptado por ella. La entrevista fue grabada en su totalidad, con su autorización, durando hora y media. Se trabajó una línea del tiempo a través de la entrevista, en la cual se ilustra no sólo lo referente a la progresión y resistencia a la infección, sino también los logros políticos alcanzados por ella como persona desde 1988, año tomado como punto de partida de nuestra pesquisa, como explicaremos más adelante.

También se tomaron, con su permiso, fotografías del exterior y el interior de la vivienda, y de la participante durante la entrevista y después de terminarla. A mitad de la sesión, una joven vecina que estaba hablando con ella en el momento de mi llegada, nos trajo un par de tazas de un humeante y aromático café colado. Ambos interlocutores, mi entrevistada y yo, terminamos complacidos y satisfechos la sesión, diciendo ella que el tiempo parecía haber volado. Al final, caminamos un poco por el barrio mirando las casas, fui presentado a los vecinos y vecinas más íntimos y cercanos, y la entrevistada, un vecino amigo, dueño de un taxi, y la presidente de la junta de vecinos, me llevaron a mi casa en su automóvil, en camino a una reunión comunitaria a la que asistirían más tarde.

La entrevista #2 se realizó en la universidad, cinco días más tarde. Juntos leímos la narrativa que yo había escrito los días anteriores, y fuimos haciendo las correcciones, aclaraciones y adiciones de lugar. Esta actividad aumentó de manera significativa tanto la profundidad como la exhaustividad y precisión de la información previamente recogida, llenando importantes brechas en la comunicación inicial. Al final de la sesión, agradecí sinceramente a la entrevistada su valiosa colaboración, y cumplimos con los compromisos contractuales acordados previamente con ICASO.

Breve descripción de la persona participante: Petronila Brazobán

Petronila Brazobán, su verdadero nombre, es conocida por todos como Petra. En 1994 fue descrita despectivamente por un trasnochado periodista sorprendido por sus combativas declaraciones como trabajadora sexual ante la televisión nacional, como "la molleta[2] cachetuda, de pelo planchado y lamido, que habla un *patois* ininteligible". Ella es la mujer de guerra escogida para ilustrar la situación de muchas mujeres en el Caribe que han ejercido el trabajo sexual comercial de subsistencia y hoy viven con VIH/SIDA. Petra es un caso único de resiliencia a la infección, la que ha podido sobrellevar por 12 años a pesar de jamás haber usado ARVs. Ella podría ser considerada como modelo de una generación de sobrevivientes de larga data en la lucha exitosa contra la pandemia de VIH/SIDA.

A pesar del conocimiento de su derecho a disfrutar los beneficios del progreso científico y su aplicación, Petra nunca ha tomado ARVs. Tranquilamente nos explica:

- Nunca he tomado ARVs, a pesar de estar 12 años infectada. Me gustaría pensar que puedo pasar ocho años más así, sin tomarlos… y después veremos. He superado la tuberculosis, la anemia, la amebiasis, la ghiardiasis, los áscaris, y la bronquitis. Estoy luchando contra la toxoplasmosis, quistes de ameba y una leve infección renal. Los vecinos no quieren creer que yo soy VIH positiva, y yo no me canso de decírselos. Algunos médicos y mis mismos pares también lo ponen en duda, aunque me han repetido la prueba cuatro veces, siempre con el mismo resultado. ¿Cómo voy yo a engañarme a mí misma? Peso 172 libras, más de lo que debo tener para mi estatura (5'4"). Mi conteo más reciente de CD4 fue de 818 y la carga viral de 206, en el laboratorio de referencia del Instituto Dermatológico de Santo Domingo, en junio del 2001. Nunca he querido usar ARVs ni entrar en pruebas o ensayos clínicos. Eso habría que hacerlo de por vida, teniendo seguridad del abastecimiento de las medicinas, aparte de los constantes análisis de laboratorio. Si uno suspende el tratamiento, el VIH tiende a crear resistencia a estos medicamentos. Espero mantenerme saludable al máximo.

2 Morena, mulata, negra.

Petra nace Virgo, el 7 de septiembre de 1962 en el poblado de Sabana Grande de Boyá, y se cría en Villa Duarte, un barrio en la parte oriental de la ciudad de Santo Domingo. Ahora cumple sus 40 años, de lo cual se enorgullece, pues la mala propaganda del SIDA la había llevado a creer que no podría alcanzar tal edad, ya que en el país aún se concibe la infección como sinónimo de muerte inminente. Su familia de origen está compuesta por su padre, seis hermanos (tres hombres y tres mujeres), y su abuela, quienes siempre le han brindado apoyo y están atentos a cualquier cambio en su salud. Tiene dos hijos varones, de padres diferentes. Ambos jóvenes están estudiando. El primogénito tiene 20 años de edad, vive actualmente con su tío materno, y tiene diferencias de índole religiosa con su madre, con quien no mantiene comunicación hace algún tiempo. El segundo tiene 15 años, vive con su padre, la visita a menudo y la ayuda económicamente con lo poco que gana lavando carros en un cuartel de la Policía.

Aparte de su relación conyugal con los padres de sus hijos, separada una de otra por cinco años, Petra ha tenido tres uniones monógamas en serie durante los últimos 12 años, con pleno conocimiento de su estado inmunológico de parte de sus compañeros y relaciones sexuales placenteras y consistentemente protegidas por el condón. La tercera y la quinta uniones fueron más informales y cortas, sin compartir el mismo techo, y la cuarta cursó como un matrimonio civil con un compañero VIH positivo ("¡con quien me casé con velo y corona, lo pasaron por televisión!", dice ella con travesura), la cual duró cerca de un año.

Petra alcanzó el octavo curso de la escuela primaria, pero no ha cesado su formación, asistiendo a múltiples cursos y talleres sobre técnicas de apoyo emocional, cuidado en el hogar de personas con SIDA, manejo sindrómico de las infecciones de transmisión sexual para no-tratantes, entre otros. Se mantiene al día con la información sobre VIH/SIDA, derechos humanos, y leyes de protección de la mujer, los niños y la familia.

En estos momentos, Petra forma parte de REDOVIH+. Como tal, brinda servicios voluntarios de pre-consejería y entrega de resultados de la prueba de anticuerpos al VIH, tres mañanas a la semana en el hospital público Dr. Luis E. Aybar, una mañana en el hospital público El Almirante, y otra en el Centro de Adolescentes de la Clínica Evangelina Rodríguez, todos ubicados en barrios populares altamente hacinados de Santo Domingo. Como retribución por su trabajo recibe el equivalente a unos US$280.00 mensuales de un proyecto de apoyo a personas seropositivas de Acción/SIDA y descuentos en los frecuentes análisis de laboratorio de Profamilia.

Además de sus funciones primarias, Petra educa allí sobre el riesgo y la prevención del VIH/SIDA a las personas que acuden a hacerse la prueba de anticuerpos y a las embarazadas en los programas de reducción de la transmisión de madre a hijo. Hace referimientos para internamientos, pero sobre todo, sirve como modelo de conducta para personas VIH positivas recién diagnosticadas, a quienes pone de inmediato en contacto con los diversos grupos de auto-ayuda, para apoyo emocional, orientación y vinculación.

Resumen de la línea del tiempo de Petra

La línea del tiempo de Petra se dividió en dos aspectos: 1) sus logros políticos en favor de las trabajadoras sexuales y las personas que viven con VIH/SIDA; y 2) la progresión y resistencia a la infección (Ver Apéndice). Aquí presentamos un resumen de los datos más relevantes.

En primer lugar, Petra empieza a ejercer el trabajo

sexual en "negocios" o burdeles en 1983, cerca de un año después de la ruptura de su primera relación conyugal, que le había dejado un hijo que alimentar, sin ayuda del progenitor. En la industria del sexo padece en carne propia las humillaciones y la violencia contra la mujer. Su lucha política y educativa comenzó en 1988 en el Centro de Orientación e Investigación Integral (COIN), una ONG especializada en la acción preventiva con trabajadoras sexuales. Allí fue captada y adiestrada como Mensajera de Salud Voluntaria, en momentos en que permanecía activa como trabajadora sexual.

Su dedicación al trabajo, su arrojo y su capacidad persuasiva hicieron que en 1992 fuera promovida a Mensajera de Salud Líder de la misma organización. Fue una de las fundadoras de *La Nueva Historia, Periódico de la Noche* (órgano de las trabajadoras sexuales organizadas) en 1993; de "Propuesta de Apoyo a la Vida" (primer grupo abierto de auto-apoyo de personas que viven con VIH/SIDA) y del Movimiento de Mujeres Unidas (MODEMU) (primera ONG dominicana de trabajadoras sexuales) en 1995; así como de la Red Dominicana de Personas Viviendo con VIH/SIDA (REDOVIH+) en 1997.

Ha participado como organizadora y expositora en congresos, foros y encuentros del movimiento de mujeres, de las trabajadoras sexuales y de las personas que viven con VIH/SIDA tanto en el país como en Venezuela, Cuba y Miami, Estados Unidos, ganando un amplio reconocimiento en estos espacios. También ha colaborado con estudios y proyectos de VIH/SIDA sobre el fortalecimiento de la respuesta familiar y comunitaria, el análisis de la situación y la respuesta a la epidemia, la defensa de los derechos humanos, así como el enfoque cultural para el desarrollo sostenible en República Dominicana. Estas actividades han sido auspiciadas por la Universidad Autónoma de Santo Domingo, ONUSIDA, USAID/AcciónSIDA, UNICEF, International Development Research Center (IDRC), COIN, REDOVIH+ y Profamilia, entre otros.

En segundo lugar, la fecha más probable de infección de Petra, de acuerdo con sus médicos, fue 1990, cuando presentó síntomas de la fase prodrómica, tales como ganglios inflamados, fiebre y *moniliasis,* los cuales desaparecieron con tratamiento. En enero de 1992, a raíz de un accidente, le hacen la prueba ELISA de anticuerpos al VIH, la cual resulta positiva. En 1995 fue la primera mujer viviendo con VIH que logró hacer que se le practicara una criocirugía del útero en el país. En 1996 le diagnosticaron y trataron por tuberculosis pulmonar y anemia, superando con éxito ambas condiciones. En 1997 fue histerectomizada. En 2000 le diagnosticaron y trataron por toxoplasmosis, amebiasis, ghiardiasis y áscaris, superando las últimas tres. En 2001 fue diagnosticada y tratada por bronquitis, la cual también superó. En 2002 le confirmaron una toxoplasmosis crónica (IgG) y se está tratando por quistes de amebas y una leve infección renal. Su conteo de CD4 fue de 818. Carga viral: 206. Una tomografía axial del cráneo prescrita por cefalea crónica no arrojó evidencia de patología.

Las armas secretas de Petra

¿Cómo explica Petra el haber superado tantos obstáculos y haberse mantenido viva durante tantos años, en medio de la pobreza extrema y sin usar ARVs? Escuchándola a través de la entrevista vamos descubriendo, una a una, cuáles son sus armas secretas. Veamos en relativo orden qué nos dice.

Primero, una autoestima apropiada y realista que sostenga el deseo y la alegría de vivir. "El amor propio es lo primero; si no quieres vivir entonces estás muerta".

Segundo, una buena y abundante alimentación.

"Yo como de todo, mucho, y me encanta comer. Soy la 'comelona' de todos los grupos".

Tercero, motivación de aprender, enseñar y lograr. "Desde que empecé a trabajar con el COIN hace 10 años no he dejado de superarme. Ya nadie puede volver a decir que yo hablo un *patois* que no se entiende. Los médicos en el hospital me piden que les hable de la infección VIH y de los ARVs. Enseño a la gente cómo evitar la infección y cómo sobrevivirla. He podido viajar a Cuba, Venezuela y Miami".

Cuarto, atención inmediata a los problemas de salud y la amenaza de enfermedades oportunistas. "Desde que me siento algo, voy en seguida al médico. Yo digo que el VIH es mi amigo-enemigo: me ataca pero me avisa cuando me va a atacar".

Quinto, apoyo emocional auténtico, disponible y confiable. "Anoche no podía dormir por las preocupaciones; por el acoso de algunos hombres en el barrio quería tomarme un veneno, y vino una vecina amiga mía y no me dejó sola".

Sexto, participación en la fuerza de trabajo y generación de un ingreso básico. "Ahora estoy recibiendo una ayuda mensual a cambio de mi trabajo, que me permite alimentarme y vestir bien."

Séptimo, mantenimiento de relaciones eróticas satisfactorias. "Mi último marido era un poco más joven que yo. Lo enseñé a disfrutar profundamente las relaciones sexuales con el condón. El era loco con eso."

Octavo, participación en y responsabilidad por actividades sociales. "Hice una colecta de dinero en el barrio y un candidato a Alcalde de la ciudad nos completó los fondos para poner un transformador eléctrico para iluminar las calles. Ahora quieren que yo participe en la directiva de la junta de vecinos."

Contexto político, económico y social y su efecto en el acceso a los ARVs

La República Dominicana tiene una población de unos 8.5 millones de habitantes. Ocupa el rango número 86 en el Índice de Desarrollo Humano de las Naciones Unidas. El primer caso de SIDA fue diagnosticado en 1983. Se estima que unas 120,000 personas (2.3% de la población) han sido infectadas o han muerto por VIH/SIDA en los últimos 20 años. Desde 1986 la transmisión heterosexual es predominante en el territorio nacional. Junto con Haití, nación con la cual compartimos la isla Hispaniola, representamos el 85 por ciento de los casos de SIDA en el Caribe, siendo éste el epicentro de la pandemia en el sistema Noratlántico.

A pesar de la magnitud de la epidemia y de ingentes esfuerzos realizados en los últimos 19 años, la epidemia ha cursado como un gran secreto a voces debido a la estigmatización que supone la infección. El VIH/SIDA es visto como un problema individual y familiar, no como un problema comunitario ni social. Jamás ha sido percibido como una auténtica prioridad nacional, ni por el gobierno, ni por la sociedad civil, ni por la clase médica. Siempre aparecen otras necesidades más apremiantes que le anteceden y compiten con él por los escasos fondos que se destinan al gasto social. En consecuencia, la asignación presupuestaria para la prevención y control del VIH/SIDA siempre ha sido insignificante e insuficiente.

Organizaciones de base comunitaria en VIH

Alrededor de 1995 comienzan a surgir pequeños grupos de personas que viven con VIH/SIDA, tales como Clara, Propuesta de Apoyo a la Vida, el Buen Samaritano y grupos de oración. Sus principales acciones consistían en operativos

hospitalarios con visitas a sus directores y concienciación del personal a través de charlas educativas; acompañamiento a pacientes en citas médicas; ayuda en la higienización del hogar y apoyo a las familias afectadas; denuncia en la prensa de actos de discriminación.

Estos núcleos se agrupan en 1997 para formar la red de personas seropositivas con apoyo de ONUSIDA. La red crece internamente y se hace sentir en la opinión pública a través de los medios de comunicación, haciendo denuncias, protestas y vigilias para exigir que el gobierno incluya una partida en el presupuesto nacional para la compra de ARVs, al menos para unos 1,000 pacientes. Sin embargo, su desarrollo institucional es débil aún, y no cuenta con un verdadero poder de convocatoria.

En el año 2001, el Consejo Presidencial del SIDA (COPRESIDA), REDOVIH+ y la Coalición de ONGs del Área de VIH/SIDA establecieron conversaciones con la industria farmacéutica nacional para abaratar los costos de los ARVs de venta en el país. Tras las negociaciones con varias empresas, los costos de la triterapia fueron reducidos significativamente en cerca de 78 por ciento. Esta conquista, sin embargo, sólo beneficiaba a las personas infectadas de clase media que podían pagar el nuevo precio. Para la inmensa mayoría, pertenecientes a los sectores desposeídos, el precio continúa siendo prohibitivo, por lo que la situación no ha cambiado para ellos.

Meses más tarde, las mismas organizaciones elevan una petición al Congreso Nacional para incluir una partida anual de 100 millones de pesos dominicanos (US$5.6 millones) para la compra de ARVs para un número limitado de pacientes. Esta acción, lamentablemente, parece haber carecido de fuerza y continuidad, por lo que pasó desapercibida en el país.

Profesionales de la salud

El país cuenta con un número aceptable de médicos infectólogos especializados en el manejo clínico del VIH/SIDA, quienes han estado al frente de la formación de otros médicos tratantes y licenciadas en enfermería. Su mayor experiencia ha sido en la prevención y tratamiento de las enfermedades oportunistas asociadas a la infección. Al igual que con otros especialistas, estos profesionales se concentran en dos ciudades grandes del país, dejando relativamente desatendido el resto del territorio nacional. Tanto estos infectólogos como médicos generales tratantes deberán ser adiestrados intensivamente para el manejo de los protocolos de los ARVs, las complicaciones e interacciones, así como los temas de la distribución, la adherencia, y el monitoreo.

Entre las instituciones más destacadas en la atención a personas que viven con VIH/SIDA en Santo Domingo, se encuentran la Unidad de Atención Integral al paciente VIH positivo, del Centro Sanitario de Santo Domingo; el Instituto Dermatológico de Santo Domingo; el Laboratorio Nacional Dr. Defilló; el Instituto Dominicano del Seguro Social (IDSS); el Hospital Central de las Fuerzas Armadas; el Instituto de Sexualidad Humana, de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD); y el Instituto Dominicano de Estudios Virológicos (IDEV). En Puerto Plata se cuenta con el Centro de Promoción de la Solidaridad Humana (CEPROSH).

Desafíos y oportunidades en el futuro.

El acceso masivo a los medicamentos ARVs en la sociedad dominicana parece ser una meta algo distante en el tiempo. El estigma asociado al VIH/SIDA y el temor a la discriminación son graves obstáculos para que las personas que viven con la infección puedan darlo a conocer públicamente

y organizarse para exigir sus derechos. Esto representa un gran desafío no sólo para esas personas, sino para toda la sociedad civil y sus organizaciones de base comunitaria. Cómo crear, bajo estas condiciones, una plataforma de acción afirmativa y un liderazgo apoyados inicialmente por las organizaciones sin fines de lucro afiliadas a la Coalición de ONGs, y más tarde por organizaciones comunitarias de base, en otras palabras, un poder social, requerirá de la dedicación y sacrificio de personas desinteresadas, tanto seropositivas como seronegativas identificadas con la problemática.

Sin embargo, en el futuro cercano se abre una oportunidad importante y tal vez única con la creación de una Unidad de Consulta Terapéutica e Información Médica en Santo Domingo, como producto de un acuerdo de colaboración entre COPRESIDA y la Fundación Instituto Catalán de Farmacología, de Barcelona, y el financiamiento ya asegurado del Banco Mundial. Esto permitiría la capacitación, el apoyo y el monitoreo de los médicos que administrarían el tratamiento, incluidos los médicos del sistema de atención primaria en salud.

Antecedentes del investigador

El investigador es psicólogo social y epidemiólogo de profesión, con un interés marcado en el estudio de la antropología sociocultural durante los últimos diez años. Al igual que la entrevistada, es Virgo. Desde 1985 ha venido dedicándose casi exclusivamente a la lucha contra el VIH/SIDA, la discriminación de los grupos oprimidos y el estudio de la cultura sexual de la población dominicana, principalmente a través de la investigación socio-epidemiológica, la docencia universitaria, y la planificación e implementación de programas de acción preventiva y organizativa relativa a la epidemia.

De una u otra forma, el investigador ha estado vinculado prácticamente con todas las iniciativas de investigación, organización y publicaciones del COIN, en las cuales la entrevistada siempre ha estado presente. Entre 1987 y 1993, el investigador dirigió el Componente de Investigación/Acción del Programa Control de Enfermedades de Transmisión Sexual y SIDA (PROCETS) del Ministerio de Salud, manteniéndose en contacto permanente con la entrevistada. Desde 1993 ha coordinado proyectos innovadores de acción preventiva del VIH/SIDA en el Instituto de Sexualidad Humana, de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, en muchos de los cuales la entrevistada ha participado.

En la actualidad es Encargado del Componente de Vigilancia Epidemiológica e Investigación, del Consejo Presidencial del SIDA (COPRESIDA) en la República Dominicana, el cual ha establecido ya alianzas estratégicas con la Coalición de 30 ONGs del Área de VIH/SIDA, incluyendo REDOVIH+ y COIN, y se dirige a hacer lo mismo con MODEMU.

Contribución de los antecedentes a conformar el cuerpo de la historia y su interpretación

Estos antecedentes entrelazados entre investigador e investigada, por una parte, pueden haber militado en contra de la objetividad y la validez externa en la construcción de la historia, si tomásemos un punto de vista fundamentalmente positivista o pospositivista. Probablemente la historia aquí contada parezca mucho más lineal y color de rosa que lo que realmente pueda haber sido. Más evidencia de las mediciones de CD4 y carga viral deberían ser aportadas incesantemente. Podría decirse que el optimismo que envuelve la narrativa puede esconder una buena dosis de auto-engaño de parte

de ambos interlocutores, pero nos preguntamos, ¿no es así la vida? ¿No es la vida una lucha permanente contra la muerte?

Desde una sensibilidad diferente, más posmoderna, fenomenológica, constructivista o crítica, por llamarle de alguna forma, se podría decir justamente que es esa empatía entre ambos la que tal vez pueda hacer válida o redimir, en tanto haga más digna de confianza y pueda tener valor pedagógico, la historia contada y la interpretación. De todas formas, la última palabra la ha tenido Petra, quien nos ha dicho dónde nos equivocamos para corregirlo y dónde pudimos haber pintado una beatitud y una santidad que no necesariamente estaban allí. En realidad, Petra es una mujer "nada fácil", sin pelos en la lengua, es decir, una guerrera. Si no lo fuera, tal vez no hubiéramos tenido la oportunidad de contar esta historia. Para dar una idea de su carácter de *sabra*[3] , tierna por dentro y agreste por fuera, baste decir que en una ocasión por poco se va de manos con un compañero seropositivo por una interpretación controversial en una sesión de análisis de resultados de una encuesta con sus pares VIH positivos, donde ambos habían servido como entrevistadores. Algunos investigadores que han trabajo con ella dicen haber crecido canas en el trayecto.

Una anécdota que retrata bastante fielmente su transgresividad proletaria ocurrió cuando una líder religiosa la invitó a presentarse en un taller ante un grupo de jóvenes en un pequeño poblado del interior del país, con el objetivo de que les relatara su experiencia como VIH positiva e intercambiaran impresiones. La anfitriona logró alojarla en la modesta casa de sus padres, aunque éstos estaban algo aprehensivos por no saber exactamente cómo tratar a la inusual huésped. Al momento de la cena, Petra se sentó a la mesa con la familia, y después de orar, pidió a la joven encargada del servicio doméstico que por favor se sentara con ellos y los acompañara en la cena de esa noche. Ambas charlaron largamente, hicieron bromas, y hasta lloraron juntas. La familia, por supuesto, no podía salir de su estupor ante lo que sucedía, pues nunca habían pensado que una sirvienta, percibida colectivamente como no-persona, podría sentarse a su mesa a comer con ellos.

De todos modos, mi intención como investigador no ha sido presentar a Petra ni como santa ni como mártir, ni como ángel ni como demonio, sino sencillamente como un ser humano, imperfecto, de carne y hueso, mortal, que nos habla del anhelo de la vida por la vida misma, como escribiera tan elocuentemente Octavio Paz. A nuestro favor podemos decir que la experiencia resultó ser mutuamente sensibilizante y terapéutica, de acercamiento y crecimiento personal.

Temas de interés para futuras investigaciones

La experiencia de Petra podría ser objeto de estudio profundo por psico-inmunólogos interesados en conocer cómo la respuesta inmune podría estar mediada por factores psicógenos, ideacionales, emocionales o motivacionales internos, tales como la alegría de vivir o el temor a la muerte. Algunos han planteado que el VIH/SIDA puede operar como una especie de enfermedad psicosomática, como una suerte de profecía que se cumple, o algo parecido a lo que algunos llaman una muerte psicógena o *vodú*. Desconstruir el silogismo VIH = SIDA; SIDA = muerte; por tanto, VIH = muerte, como planteó Ángel Sahuquillo a finales de los 1980, podría ser la clave para abastecer de ARVs a quienes más lo necesitan en el momento preciso.

3 Cactus espinoso del desierto en el Oriente Medio.

Otro importante tema que surgió en la conversación previa a la entrevista, es decir, durante el almuerzo, relacionado con el tema anterior desde el punto de vista sociológico, es el control social que ejerce parte de la comunidad, en particular algunos hombres generalmente desempleados que pasan el día jugando dominóes en el colmado de la esquina, sobre la vida afectiva de nuestra entrevistada (y probablemente sobre su respuesta inmune). Por un lado, les es difícil creer que una persona saludable y con buen peso pueda verdaderamente estar infectada por VIH. Por otro lado, cualquier acercamiento afectuoso o aparentemente erótico de cualquier hombre (en una sociedad patriarcal) hacia ella, parece suponer un movimiento simultáneo de parte de esos hombres para evitar el posible contacto entre ambos, y si éste ocurriera, para extender la estigmatización al nuevo interlocutor o exigirle que repudie a la persona seropositiva simplemente por serlo, como una forma de exorcismo. Esto sería probablemente una manera de intentar conculcar la humanidad, la emotividad y la vitalidad de estas personas.

Desde el punto de vista médico (en áreas genética e/o inmunitaria), por otro lado, podríamos sugerir la ocurrencia de alguna forma de mutación en los receptores celulares para el virus, ya que las infecciones que ha presentado Petra, particularmente la combinación de agentes infecciosos, habla más de su estado socioeconómico, que de la misma infección VIH.

CONCLUSIÓN

Petra nos muestra con el ejemplo de su vida la importancia de mantener en forma el sistema inmune a pesar de la infección. Nos sugiere, en un caso muy particular, que el uso de los ARVs podría ser innecesario por muchos años y postergarse si se mantiene una orientación positiva hacia la vida y una buena vigilancia de las complicaciones de la infección. Sus armas secretas para lograrlo incluyen: una buena autoestima, una buena y abundante alimentación; motivación de aprender, enseñar y lograr; atención inmediata a los problemas de salud; apoyo emocional auténtico; participación en la fuerza de trabajo; relaciones eróticas satisfactorias; y participación en y responsabilidad por actividades sociales.

Cuando los ARV son presentados como la única opción y como una especie de panacea ante la infección en los países industrializados, éstos pueden bajar la guardia respecto a la prevención, como parece haber ocurrido en algunos grupos en esos países. La lección aprendida de este estudio de caso es que los ARVs deben verse como una instancia en la prevención secundaria de la progresión y las complicaciones de la infección, que no debe sustituir una actitud proactiva ante ella.

Para los países en vías de desarrollo no parece ser realista embarcarse en una estrategia para proveer ARVs a todos los infectados sin intentar que asuman una perspectiva de resistencia, cuando los presupuestos nacionales jamás lo permitirían. Los ARVs, aún si fueran genéricos, difícilmente podrían pensarse como una estrategia de salud pública universal, por ejemplo, para países pobres de alto impacto de VIH/SIDA, como lo son Haití y República Dominicana, cada uno con más de 100,000 personas infectadas.

Petra sugiere definir los ARVs como se define el tratamiento para la tuberculosis, de manera que toda persona infectada tuviera derecho a tratamiento gratuito, pero exactamente en el momento en que su carga viral y su conteo de CD4 así lo requieran. Esto debe someterse a la discusión pública en nuestro país, asumir la responsabilidad y buscar soluciones realistas.

En definitiva, Petra ha aportado una cuota inmensa de sacrificio durante todos estos años. Ahora nos toca a nosotros gestionarle la ayuda que tan dignamente ella se ha ganado.

APÉNDICE

Línea del tiempo de Petronila Brazobán

* Captada en burdel y adiestrada como Mensajera de Salud Voluntaria, Proyecto "Avancemos", Centro de Orientación e Investigación Integral (COIN)	1988	
* Promovida a Mensajera de Salud Líder, Herrera, Santo Domingo, "Avancemos", COIN	1990	Fecha más probable de infección VIH. Fase prodrómica (ganglios inflamados, fiebre, moniliasis). ELISA VIH negativo (¿ventana inmunológica?)
	1991	Diciembre: Hospitalización por accidente de motor
	1992	Enero: Elisa VIH positivo. Asintomática.
* Fundación de *La Nueva Historia, Periódico de la Noche*, de las Mensajeras de Salud Líderes, COIN.	1993	
* Fundación de "Propuesta de Apoyo a la Vida" (primer grupo de auto-apoyo de personas viviendo con VIH/SIDA, reuniones clandestinas) * I Congreso Dominicano de Trabajadoras Sexuales * Fundación del Movimiento de Mujeres Unidas (MODEMU) (ONG de trabajadoras sexuales)	1995	Se le practica una criocirugía del útero tras reclamar sus derechos amparada por la ley 55-93.
* Proyecto Fortalecimiento de la Respuesta Familiar y Comunitaria ante el VIH/SIDA (IDRC/UASD) * I Foro Nacional de Trabajadoras Sexuales	1996	Diagnosticada y tratada por tuberculosis y anemia.
* Fundación de la Red Dominicana de Personas Viviendo con VIH/SIDA (REDOVIH+) Sexuales * Conferencias VIH/SIDA, Cuba y Venezuela	1997	Se le practica una histerectomía (cirujanos reconocidos públicamente)
* Análisis de Situación y Respuesta/Enfoque Cultural VIH/SIDA en Rep. Dominicana (entrevistadora), (ONUSIDA/AcciónSIDA/ UNICEF/Profamilia) * II Foro Nacional de Trabajadoras Sexuales * Conferencia VIH/SIDA, Miami	1998	
* Filmación de documental biográfico, programa de TV *Al Filo de la Vida*, de Nuria Piera	2000	Diagnosticada y tratada por toxoplasmosis. Diagnosticada y hospitalizada por amebiasis, ghiardiasis y áscaris.
* Primer Encuentro Nacional de Personas Viviendo con VIH/SIDA, Santo Domingo (250 participantes)	2001	Julio: Conteo CD4: 818. Carga viral: 206. Septiembre: Diagnosticada y tratada por bronquitis.
* Encargada de pre-consejería y entrega de resultados ELISAs VIH, Hospitales Luis E. Aybar, El Almirante y Profamilia	2002	Abril: Diagnosticada con toxoplasmosis crónica (IgG), y tratada por quistes de amebas y leve infección renal. No evidencia de patología en tomografía axial del cráneo por cefalea crónica.

DESARROLLO Y TRASCENDENCIA DE LOS PROGRAMAS DE PRÁCTICAS SUPERVISADAS DE PSICOLOGÍA EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SANTO DOMINGO

Dra. Mayra Brea*

RESUMEN

La autora presenta los tres principales proyectos de prácticas supervisadas de la Escuela de Psicología efectuados a partir de los años 80 en la Universidad Autónoma de Santo Domingo. El primero, un programa comunitario asistencial, insertado en sectores marginados, de amplia participación y variado contenido temático; su posterior evolución a las prácticas profesionalizantes por asignaturas hasta el surgimiento del programa vigente de prácticas supervisadas del noveno semestre de la carrera, como parte integral del plan de estudio de la psicología, una especie de "internado institucional". Se exponen las fortalezas y debilidades de esos proyectos tras su constante autoevaluación. Se refiere la importancia de esos programas y otros similares para la formación del psicólogo y el avance de la profesión en nuestro país.

En la República Dominicana cursan actualmente la profesión de psicología más de 9,000 estudiantes, repartidos en unas 15 diferentes universidades. Para el primer semestre del año 2002 la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) contaba con una matrícula en dicha carrera de 4,310 alumnos. Esta universidad estatal ha graduado desde el año 1970 al mes de julio del 2002 alrededor de 2,000 profesionales de la psicología. A pesar de ser la principal institución de ingreso y de egreso de estudiantes en esa área profesional, es bien conocido que no contamos con laboratorios debidamente equipados para la realización de las prácticas de los estudiantes de psicología, lo que nos brinde la posibilidad de observar y demostrar las complejidades del comportamiento humano. Esto, aún a pesar de que la carrera ha ido abriéndose campo y mostrando su importancia en todo tipo de organización social. Es muy evidente que carencias de este tipo son fruto de la falta de una visión clara y de políticas educativas certeras de parte de nuestros gobiernos y de muchas autoridades universitarias, que **no destinan los renglones presupuestarios necesarios** para enfrentar los retos de la modernización y el avance tecnológico exigido por los tiempos actuales, lo que dificulta el cumplimiento de nuestro rol universitario en cuanto a la formación de los recursos humanos de calidad reclamado por la nación.

Estas deficiencias elementales, propias de países subdesarrollados como el nuestro, nos obligan a desarrollar estrategias alternativas de enseñanza, planificando las prácticas a través de integrar el estudiantado a las instituciones públicas y privadas que ofrecen servicios, las cuales sirven de campo de entrenamiento laboral para el establecimiento de la conexión entre la teoría y

* Profesora de Prácticas Supervisadas de la Escuela de Psicología y Directora del Instituto de Psicología en la Universidad Autónoma de Santo Domingo. Ph.D en la Universidad de Ciencias Ötvös Lórant de Budapest, Hungría. mayrab@hotmail.com

la práctica, y el reforzamiento de las destrezas y habilidades de los estudiantes.

Para analizar el desarrollo e importancia de los Programas de Prácticas Supervisadas de Psicología puestos en marcha en la Universidad Autónoma de Santo Domingo, describiremos los tres principales proyectos que se han llevado a ejecución, en los que precisamente constituimos parte de su diseño y realización.

El primer proyecto se creó en el 1981 bajo el nombre de **"Clínica de la Conducta"- Centros Docentes en Servicio a la Comunidad-**. Su principal objetivo fue el integrar las actividades de docencia, con las de investigación y extensión a través de los servicios asistenciales destinados a fortalecer las habilidades y destrezas prácticas de los estudiantes de término de la carrera. Se pretendió, además, sensibilizar al estudiante y al cuerpo de profesores, fomentando en ellos el análisis crítico, la comprensión de los fenómenos de la salud mental en relación con la realidad socioeconómica imperante del país y de alguna manera poner la práctica y la ciencia psicológica al servicio de las mayorías pobres y más necesitadas de la población dominicana.(Brea, 1982).

La Clínica de la Conducta funcionó por ocho años consecutivos en algunos sectores marginados de la población, entre ellos: Gualey, Guachupita, Herrera, Cristo Rey, algunos bateyes de San Pedro de Macorís, en los centros de servicios del Consejo Nacional para la Niñez (Conani) y Subcentros de Salud Populares de la Secretaría de Estado de Salud Pública y Asistencia Social. Los estudiantes del último año de la carrera asistían a cuatro programas al mismo tiempo: Educación e Información; Estimulación Temprana; de Investigación Epidemiológica y a los programas de Psicología Clínica (Diagnóstico Psicométrico y Tratamiento Clínico, Conductual y de Terapia Familiar). Los ayudantes de profesores de la carrera de aquel entonces asistían a esos centros operativos fungiendo como supervisores de la Clínica de la Conducta, y muchos de ellos hoy día forman parte del cuerpo profesoral actual en diferentes cátedras universitarias. (Ver Brea, 1983; Zaiter y Brea, 1983).

Es necesario reconocer que ese primer proyecto de prácticas supervisadas fue impulsado y puesto en ejecución dado el apoyo brindado por la dirección ejecutiva de la Escuela de Psicología, inicialmente bajo el mando de una psicóloga social, la Dra. Josefina Zaiter, con predominio de una psicología humanista, social-comunitaria, y concretizado por el ímpetu de una profesora extensionista, recién llegada de un país socialista, quienes dieron prioridad a la misión universitaria de contribuir con la formación de una conciencia crítica de cara a la sociedad y de frente a las necesarias transformaciones sociales; contó además con la asesoría y decidida entrega de sus actores, recibiendo el merecido respaldo de todo el cuerpo profesoral, ya que fue diseñado bajo un criterio integrador de las diferentes áreas de la psicología y naturalmente basado en las necesidades de los sectores pobres que demandaban dichos servicios.

Sin lugar a dudas, podemos afirmar que este acercamiento de la psicología con la práctica social de corte humanitario contribuyó a replantear el rol del psicólogo, consolidar la función universitaria de fomentar un cambio por una sociedad más justa y equitativa, postulados que deben prevalecer en una universidad como la nuestra, abierta, pública y descentralizada, dentro de un mundo competidor y abierto al mercado externo.

Es indiscutible que la Clínica de la Conducta dio sus buenos frutos, ya que abrió el camino para la rediscusión del posterior Plan de Estudio de la Carrera; fue ejemplo motivador para la formación

integral del psicólogo con una visión interdisciplinaria y de servicio comunitario. A partir de ese momento se creó, además, un espacio necesario para las prácticas especializadas y profesionalizantes e indujo a la aparición y el desarrollo de otros servicios psicológicos de corte asistencial que se establecieron en la universidad. Se concibió una psicología menos teórica o tradicional, verbalista o libresca para convertirse en una ciencia más práctica al servicio de las grandes mayorías depauperadas.

El segundo proyecto de prácticas supervisadas de psicología se inicia en el 1996 con las **Prácticas especializantes del Séptimo y Octavo Semestre**, por la necesidad de fortalecer las áreas de especialización, y la aplicación práctica por asignaturas, tal como lo demandaba el mercado laboral. Decidimos intercambiar ideas, consultar y asesorarnos con psicólogos e investigadores del Centro Universitario de Servicios y Estudios Psicológicos (CUSEP), de la Universidad de Puerto Rico, quienes dirigían programas psicológicos semejantes con la participación de sus estudiantes (Ver Programa del CUSEP, 1994). Se planteó en aquel entonces la creación de algunos módulos de prácticas en laboratorios especializados para los primeros semestres, a fin de facilitar la integración teórico-práctica desde los primeros niveles de la carrera. Penosamente esos proyectos no fueron del todo asimilables y mucho menos aplicables a nuestra realidad, por las condiciones de precariedad económica, muy diferentes, naturalmente, a las del modelo pretencioso del CUSEP y/o de la Universidad de Puerto Rico, cuyo presupuesto es 52 veces mayor que el presupuesto que recibe la Universidad Autónoma de Santo Domingo, y con apenas la mitad de nuestra población estudiantil universitaria. Por lo tanto, llegamos sólo a circunscribimos a relanzar las prácticas especializadas para los estudiantes del séptimo y del octavo semestre de psicología, coordinando lo necesario para la asistencia estudiantil a las diferentes instituciones públicas y privadas extra-universidad, olvidándonos, desgraciadamente, de seguir demandando el justo presupuesto para la instalación de laboratorios y los centros asistenciales de entrenamiento, a ser dirigidos por la propia universidad. No negamos los esfuerzos y algunos reclamos posteriores infructuosos que se han hecho en ese sentido, pero quizás le hemos dedicado poca atención, enfatizando en la planificación a corto plazo, y no aprovechamos algunas coyunturas favorables (gestión universitaria del 1996-1999), que con otra visión institucional de largo plazo, no inmediatista, impulsaron y facilitaron las condiciones para la instalación de modernos laboratorios existentes en otras carreras en nuestra propia universidad (caso de las Facultades de Ciencias, Odontología, Bioanálisis y Ciencias de la Salud).

Las prácticas supervisadas del séptimo y el octavo semestre estuvieron dirigidas durante tres años consecutivos según áreas de especialidad, entre ellas: Desarrollo Psicológico, Psicología Escolar, Clínica e Industrial. Por múltiples razones que no vamos a mencionar, los ayudantes de profesores no se integraron adecuadamente a este proyecto, originándose otras modalidades de control y de supervisión de prácticas desde el aula, tales como la consulta a profesores, las discusiones de casos y la implantación del "supervisor institucional", este último establecido bajo acuerdo con los psicólogos de las instituciones, quienes con atribuciones "honoríficas" realizan labores de supervisión estudiantil; coordinándose con ellos las acciones, y manteniéndose una comunicación estrecha durante y después de las prácticas. Todo este panorama ha ido desarrollándose en el marco de una universidad de masas (masificada), con más de 80 a 100 estudiantes por aulas, y que no contempla en su presupuesto general un renglón dedicado al pago de los profesores o tutores

internos o externos por horas de supervisión especializada para el estudiante de psicología.

De esta manera, y bajo estas condiciones, en 1996 se planifican las prácticas por asignaturas, ampliándose cada vez más las posibilidades de trabajar en instituciones como las siguientes: Asociaciones de Rehabilitación Física y Mental e Institutos de Alimentación y de Nutrición Infantil; Unidades de Salud Mental de centros hospitalarios, Subcentros de Salud barriales, Centros Materno-Infantiles y de Atención a Niños y Adolescentes adscritos a la Secretaría de Salud Pública; Líneas de Auxilio contra el Abuso Infantil y la Mujer; Centros de Prevención y Tratamiento contra el Suicidio, de lucha contra el Cáncer, el Virus de Inmunodeficiencia Adquirida (VIH), de Intervención en Crisis, de Rehabilitación contra las Drogas; Institutos de Desarrollo Integral; diversos planteles escolares públicos y privados en sus tres niveles; Departamento de Orientación Profesional de la misma universidad y algunos Centros de Recursos Humanos, entre otros. (Brea, 1997).

Como resultado de algunas evaluaciones periódicas realizadas a esos programas de prácticas semestrales (Ver Brea, 1997, 1998/a) se ha puesto en evidencia que su fortaleza en relación con la calidad y la percepción del beneficio reportado se encontró muy estrechamente relacionado a:

- La integración del estudiante a instituciones de efectiva competencia, específicamente, el poder involucrarse con el trabajo asistencial propio de la institución.
- La labor y dedicación de los supervisores institucionales y de los ayudantes de profesores de la universidad, respecto a: sus formas de control, estilo de dirección y nivel de empatía hacia los estudiantes; el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje; la estimulación hacia la criticidad y el modelamiento e identificación con el rol profesional.
- La correspondencia entre los objetivos específicos de las asignaturas y la labor realizada. El conocimiento, la comprensión y asimilación en los estudiantes y supervisores de los objetivos generales y particulares del programa, y también la metodología de trabajo implementada.
- El tiempo de duración de las prácticas en las instituciones, que permita la integración efectiva y el desempeño de las tareas asistenciales con cierta profundidad (Siempre se aconsejó involucrarse en los servicios psicológicos más allá de los límites exigidos por los programas de las asignaturas).

Desafortunadamente la coordinación general de ese proyecto de prácticas supervisadas fue eliminada de nómina por la gestión de dirección universitaria del 1999-2002, debido a recortes presupuestarios, que objetó a esa y otras actividades con no menos relevancia, como las asesorías de tesis, entre otras, declarándolas "actividades conexas", y no puramente "docentistas", y que desconocieron la importancia de sus aportes en términos académicos e institucionales para el desarrollo de la carrera. No obstante esas arbitrariedades, hicimos desarrollar el proyecto siguiente de prácticas supervisadas, empleando modalidades de control ya experimentadas, lo que permitió seguir avanzando hacia un próximo peldaño, las prácticas supervisadas del noveno semestre de psicología.

Las Prácticas Profesionales Supervisadas es el tercer bloque de prácticas de esa naturaleza que emprende la escuela de Psicología, iniciado en el 1998. Originalmente con poca concurrencia estudiantil, actualmente cuenta con la participación en promedio de 70 a 100 estudiantes por semestre. Uno de sus principales requisitos es tener aprobadas todas las asignaturas del plan de estudio para su inscripción. Dispone de un programa con objetivos bien definidos, motivados

y presentados debidamente ante los estudiantes y las instituciones que apadrinan su ejecución. El proyecto exige la realización de *300 horas prácticas* o de *internamiento institucional*, con un mínimo de 4 horas diarias de asistencia regular a instituciones de servicio, durante un semestre regular universitario. Los estudiantes del área industrial sobrepasan, por lo general, las horas reglamentarias, ya que se les exige laborar 8 horas al día en casi todas las empresas u organizaciones de recursos humanos donde se integran.

Este último programa de prácticas, llamado incorrectamente *"pasantías",* evalúa el rendimiento estudiantil sobre la base de la calificación o evaluación escrita a ser reportada por el supervisor institucional, según criterios establecidos por la Escuela. En segundo lugar se toma en consideración, además, la labor realizada por el practicante mediante el informe o reporte final (resumen de actividades), que presenta ante el coordinador general, el cual evalúa y quien a su vez ofrece un seguimiento individualizado a los estudiantes a través de: horas fijas de consultas y asesorías semanales, visitas a las instituciones, los constantes contactos y comunicación con los supervisores institucionales y la revisión periódica de la hoja de asistencia, entre otras actividades.

Al finalizar el semestre universitario se celebran jornadas de evaluación y presentación de las experiencias con los estudiantes que ejecutan las prácticas frente a los que la iniciarán próximamente, lo que nos ha permitido retroalimentarnos, afianzar, analizar y superar las debilidades cometidas en pos de mejorarlas.

Las evaluaciones realizadas a este último proyecto de prácticas de la Escuela de Psicología apuntan las siguientes observaciones: (Ver Brea, 2002/a y 2002/b).

1- Una gran mayoría de los estudiantes de psicología de la Universidad del Estado trabaja, por lo que su dedicación al estudio es de apenas un cuarto de tiempo, lo que constituye una de nuestras más fuertes limitaciones; sobre todo, enfrentan dificultades los del área industrial, a quienes se les exige laborar por tiempo completo en casi todas las empresas u organizaciones donde realizan su labor.

2- Por lo general los estudiantes presentan gran inseguridad al iniciar el programa de prácticas. Posteriormente, al ir concluyendo sus actividades, se les observa con mayor grado de seguridad y una mejor autoestima que atribuimos estar relacionada con la adquisición de habilidades, destrezas y la aplicación/uso de las técnicas psicológicas; además, en consecuencia se contempla la pérdida automática del miedo escénico. Se tiende a mejorar sensiblemente la disposición hacia el trabajo en equipo por las vivencias y experiencias que se dan en las organizaciones, y visiblemente se logra alcanzar un mayor grado de empatía y de tolerancia hacia los demás.

3- Nuestros estudiantes muestran una predominante alta motivación hacia el trabajo, quienes ponen su máximo empeño para demostrar sus competencias, lo que origina que muchos de ellos sean contratados al culminar sus obligaciones como practicantes, es decir, las prácticas, o como se les llame, "las pasantías", es el puente facilitador o tránsito canalizador hacia el mundo laboral.

4- Estos programas de prácticas contribuyen enormemente a la consolidación de los conocimientos teóricos, a la puesta en ejecución del binomio teoría-praxis, es un logro para ese enlace; por otro lado nos permite conocer y comprender la actividad cotidiana psicológica y los requerimientos directos del mercado laboral. Durante esa cercanía se nos abre la posibilidad de poner en evidencia muchas de nuestras propias fortalezas y debilidades como formadores de

dichos profesionales, constatar la obsolescencia o no de los planes de estudios vigentes. Nos podemos percatar de las necesidades y metas que debemos alcanzar, de qué aspectos reforzar en este quehacer; de los conocimientos imprescindibles requeridos hoy día para lograr un mayor grado de competencia en los futuros profesionales, por ejemplo el uso y la aplicación de la informática, las innovaciones tecnológicas y muchos otros aspectos que acarrea la modernización y el avance de la ciencia psicológica, frente a los cuales debemos dar respuestas más adecuadas.

En fin, la percepción del beneficio de las prácticas supervisadas del noveno semestre de la carrera de psicología ha sido considerada por estudiantes y por supervisores institucionales de muy positiva, aunque son variadas las opiniones en cuanto a su tiempo de duración, encontrándonos con algunas sugerencias, que proponen aumentarles sus horas de realización.

CONCLUSIÓN

Tomando en consideración las experiencias acumuladas de los tres proyectos de prácticas supervisadas de psicología, sus debilidades y fortalezas anteriormente señaladas, sólo nos resta recalcar nuevamente su importancia tanto para la formación como para el desempeño del futuro psicólogo como profesional en nuestro país. Por consiguiente, es necesario que sigamos aunando esfuerzos con miras a seguir hacia adelante, que reclamemos ante las autoridades competentes una mayor atención y dedicación a estos menesteres y que luchemos por mejorar esas y otras condiciones que favorecen el desarrollo de la psicología dominicana.

Es indiscutible que debemos mejorar las prácticas en todos los niveles de la carrera, y fundamentalmente reforzar el entrenamiento práctico en los primeros semestres del plan de estudio. Hay que insistir en la instalación de laboratorios para prácticas y de la Cámara de Gesel, [contemplado en el programa de trabajo planteado por el Instituto de Psicología -IPSU- de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (Ver Brea, 1998/b).]

Por otro lado, es necesario contratar a un personal especializado para la supervisión de las prácticas institucionales, no se puede seguir con la política de que el coordinador general siga realizando todas las tareas de lugar: coordinación, seguimiento, evaluación, etc., más aún con la enorme cantidad de estudiantes participantes.

Se debe retomar el proyecto de prestación de servicios psicológicos hacia las comunidades o los sectores más empobrecidos; el acentuar la labor de extensión psicológica como parte integral de la labor docente, insertándonos al programa "La UASD con la Comunidad", el cual funciona en estos momentos.

Y finalmente, debemos también abocarnos a la revisión planificada de los planes de estudio de la carrera, basados en investigaciones de campo y del mercado laboral y tomando en consideración los planes de desarrollo de nuestro país a corto, mediano y largo plazo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brea, Mayra. (1982). La Clínica de la Conducta: Centros Prácticos Docentes, de Investigación y Extensión Universitaria. Santo Domingo, *Revista Extensión* . (6):87-90.

Brea, Mayra. (1983). La Clínica de la Conducta: un Centro Docente y de Extensión Comunitaria. UASD, Fac. Humanidades. *Revista Nuevo Humanismo.*

Brea, Mayra. (1985). Los Planes de Estudio de la Psicología Dominicana: Comentarios Necesarios. *Revista Ciencia y Sociedad*. Intec, Vol. X, (3): 423-427.

Brea, Mayra. (1997). *Evaluación a las Prácticas Psicológicas 1996-97/2: "Un Proyecto Piloto del Departamento* de Psicología de la UASD". Santo Domingo, Rep. Dom. (Mimeo).

Brea, Mayra. (1998/a). *Evaluación de las Prácticas Psicológicas Universitarias: Una Experiencia Orientada al Desarrollo Humano.* ponencia en el Primer Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento, "Currículo y Desarrollo Humano". Santo Domingo (Mimeo).

Brea, Mayra. (1998/b). Proyecto *Perfil: Creación del Instituto de Psicología de la UASD (IPSU)*. Santo Domingo. Oficina de Planificación Universitaria (OPLAU).

Brea, Mayra. (2002/a). *Las Prácticas Supervisadas en la Universidad Autónoma de* Santo Domingo y Recomendaciones al Plan de Estudio de la Carrera de Psicología. Presentación en el Taller La Formación del Psicólogo Hoy. Santo Domingo, Universidad Autónoma de Santo Domingo, Facultad de Humanidades. (Mimeo).

Brea, Mayra. (2002/b). Merecido Reconocimiento a Instituciones Colaboradoras. UASD, *Boletín Humanidades*, (1): 4-5.

Brea, Mayra. (2002/c). *Inserción al Mercado Laboral del Profesional de la Psicología en la República Dominicana.* Proyecto de investigación. Santo Domingo, Oficina de Planificación Universitaria (OPLAU).

CUSEP. (1994). *Manual de Procedimiento. Centro Universitario de Servicios y Estudios Psicológicos.* Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Puerto Rico, Recinto Río Piedras.(Mimeo).

Zaiter, J. y Brea, M. (1983). *Primer Taller Evaluativo del Proyecto "Clínica de la Conducta"*. Rep. Dom. Editora Talleres Gráficos de la Universidad Autónoma de Santo Domingo.

CONTRIBUCIÓN ESTUDIANTIL

LA ENTREVISTA Y LAS EMOCIONES

Luz María Cruz González*

RESUMEN

La autora reseña brevemente cómo influyen las emociones tanto del entrevistador como del sujeto entrevistado en el proceso de una entrevista, y que son expresadas en verbalizaciones, expresiones faciales, movimientos y respuestas físicas corporales, que pueden determinar el rumbo de la entrevista. Se hace mención de la importancia de la percepción, correlación y el manejo apropiado de la misma como variables que dependen de las habilidades del entrevistador.

Diariamente nos enfrentamos a un sinnúmero de situaciones ante las cuales cada persona tiene una forma particular de reaccionar. Esta manifestación característica de cada persona es lo que comúnmente llamamos "emoción". Las emociones intervienen en las relaciones que establecemos con otras personas, pero ¿existe alguna relación entre la entrevista y las emociones?,¿ influyen las emociones en el curso de las entrevistas?,¿ son únicamente significativas las emociones del entrevistado?

La situación de entrevista, al implicar una interacción entre el entrevistado y el entrevistador, se ve ampliamente influida por las emociones de ambos. Denominaciones tales como " persona triste, alegre, agresiva, amistosa, angustiada y obstinada" muestran una relación estrecha entre rasgos de personalidad y emociones. Es por eso que el entrevistador debe poner especial atención a las reacciones emocionales de los entrevistados. Estas reacciones pueden expresarse a través de verbalizaciones (cualquier expresión que hace referencia a una emoción, cualidades de la voz como el tono y la inflexión, titubeos al hablar, sonidos que no pertenecen al lenguaje), expresiones faciales (muecas, aprobación y negación con la cabeza, ceño fruncido, sonrisa, cambios de color facial, elevación de las cejas), movimientos oculares y dirección de la mirada, movimientos corporales (cruzar piernas y brazos, tronarse los dedos, mover constantemente el pie, morderse el labio) o con respuestas físicas (sudoración, llanto, temblores).

El entrevistador debe estar minuciosamente atento a estos indicadores para poder clarificar la situación actual del sujeto (ansiedad, depresión, asombro, ira, temor, melancolía, preocupación, confianza, alegría o incluso estabilidad emocional). Sin embargo, el entrevistador no es ajeno a las emociones durante la entrevista; éste puede reaccionar emocionalmente frente a ciertas situaciones que acontecen en la entrevista. Por ejemplo, el entrevistador pudiera sentirse perturbado ante el tema "el divorcio" si él mismo está experimentando ese proceso.

No sólo las situaciones le pueden generar estas reacciones, incluso el entrevistador más experimentado podría sentir apatía, desagrado, simpatía, repulsión o sentirse amenazado por características particulares de determinado individuo.

* Estudiante de Psicología del Instituto de Estudios Superiores de Tamaulipas, México, quien nos envía este artículo para fines de divulgación y discusión.

Es este el momento en el que el entrevistador debe controlar sus emociones con objetividad, pudiendo pedir una segunda opinión acerca de la valoración del sujeto, asistiendo él mismo a psicoterapia o remitiendo al sujeto a otro especialista.

El manejo de las propias emociones puede llegar a ser un poco complicado, por lo cual el entrevistador a través de la práctica se irá haciendo más diestro en este sentido. Siendo de tal magnitud la importancia de las emociones y en base a la dificultad del control de las mismas, nos podemos percatar con claridad que la presencia de ciertas emociones puede dirigir el curso de la entrevista. Una persona, al hacerle una pregunta acerca de su familia, podría reaccionar con llanto, si tuviera dificultades familiares, hablando continuamente sobre ese tema. Si este nuevo rumbo que toma la entrevista no coincide con la finalidad de la misma, ésta pudiera no ser sustanciosa para cubrir los objetivos.

En estos momentos, el entrevistador debe poner en práctica su habilidad para así llevar el control y dirección del curso de la entrevista. Sin embargo, cuando el surgimiento de una emoción se apega a la finalidad de la entrevista, el entrevistador debe hacer uso adecuado de sus conocimientos para obtener la mayor información requerida en base a dicha emoción. Por ejemplo, en una entrevista clínica en donde el paciente acude a terapia presentando dificultades para entablar relaciones interpersonales y en el curso de la entrevista surge una emoción de ira y tristeza hacia su padre, sería de gran utilidad ahondar en dicha emoción, procurando así, a través de una más amplia exploración, obtener la mayor información posible. Todo esto sin exceder la capacidad del entrevistado para manejarlo en forma constructiva, de lo contrario, podría presentar una regresión a formas menos organizadas de reacción.

En conclusión, es necesario no pasar por alto las emociones. Especialmente cuando el entrevistador ejerce demasiado dominio podría originar en el entrevistado sentimientos un tanto pesimistas en torno al futuro y la efectividad de la relación. Las emociones desempeñan un papel fundamental en la entrevista, pero la percepción, correlación y manejo apropiado de las mismas, dependen de las habilidades propias de cada entrevistador.

REFERENCIAS

PLUTCHIK, R. (1987). *"Las emociones",* Editorial Diana, México.

BORDIN, E. (1979). *"Asesoría psicológica",* Editorial Trillas, México.

RESEÑAS DE EVENTOS

CONGRESO INTERUNIVERSITARIO DE PSICOLOGÍA DEL CARIBE Y CENTROAMÉRICA: LOGROS Y PERSPECTIVAS

Dra. Mayra Brea
Coordinadora General y Secretaria del Congreso.

Uno de los eventos más grandes de la Psicología, celebrado en los últimos tiempos en nuestro país, fue organizado por la Universidad Autónoma de Santo Domingo en coordinación con otras trece universidades. El titulado Congreso Interuniversitario de Psicología del Caribe y Centroamérica: Logros y Perspectivas tuvo su escenario del 22 al 24 de noviembre del año 2001 en los salones del Auditorio del Banco Central, la Cinemateca Nacional y otros recintos de la Plaza de la Cultura.

Este congreso contó con la presencia de más de 1,200 personas relacionadas con la psicología. En su inauguración estelar el Dr. Rubén Ardila presentó una conferencia magistral y se refirió a los logros y perspectivas de la psicología latinoamericana en los últimos 50 años. Participaron en éste colegas nacionales con más de 24 ponencias magistrales en diferentes temáticas de la psicología. De los países extranjeros asistieron delegaciones de Puerto Rico, Colombia, Cuba, México, Costa Rica, Chile y EE.UU., con los cuales tuvimos la oportunidad de compartir e intercambiar ideas durante sus 31 destacadas presentaciones.

Las actividades del congreso fueron programadas en 3 Cursos Precongreso, 55 Conferencias Magistrales, 11 Talleres y 3 Pósters.

En los Cursos Precongreso fueron abordados temas de mucha actualidad por especialistas puertorriqueños, colombianos y cubanos, entre ellos: el Trastorno del Déficit de Atención e Hiperactividad, Experiencias desde Puerto Rico, impartido por psicólogos e investigadores de gran prestigio en la materia. Otro tema fue la Intervención en Crisis y el Tratamiento a Víctimas de Desastres, que gozó del interés de todos. Un tercero versó acerca del crecimiento personal y su aplicación a las áreas de la psicología.

Ese encuentro centroamericano y caribeño permitió conocer los intereses de investigación y de práctica profesional más predominantes de la región, en áreas diversas como la psicología general, metodología de la investigación, la psicología clínica (diagnóstica e intervención), neuropsicología, psicología organizacional, social comunitaria, psicología de la salud, psicología económica, educativa, forense, deportiva, de la sexualidad, del desarrollo humano, entre otros aspectos.

Se abordaron temas tan interesantes como fueron: El amor, la alexitimia, los temores, la masculinidad, el suicidio, la bulimia nerviosa, el Test del Dibujo en niñas abusadas sexualmente, la violencia doméstica y delictiva, la influencia de los juegos electrónicos violentos; la evaluación proyectiva, el diagnóstico educativo e intereses motivacionales, los problemas de aprendizaje; los distintos abordajes del déficit de atención e hiperactividad; la programación neurolingüistica, el arte terapia, el estrés postraumático, el autoritarismo, el liderazgo, la conducción organizacional y la salud comunitaria; la prevención de drogas y rehabilitación alcohólica; la investigación psicológica universitaria; los problemas de la familia y prácticas de crianza; la psicología forense de hoy; el VIH/SIDA y las conductas de riesgo; la diabetes y depresión, la clonación humana, la preparación al retiro, la sexualidad en adolescentes, la repercusión de la fatiga en el entrenamiento deportivo, entre otros tantos.

Más del 90 % de las conferencias magistrales, ricas en sus contenidos, fueron presentadas en Power Point, y recogieron aspectos históricos, teórico-prácticos, enfoques multidisciplinarios con amplia visión de logros y perspectivas. Se tuvo, además, la oportunidad de observar las novedades, ampliar el debate, reciclarnos, ver con qué se cuenta y hacia donde se encamina la psicología latinoamericana.

Los talleres, con una duración de 2 a 4 horas cada uno, se efectuaron con grupos más reducidos de público, utilizando dinámicas técnicas de demostración y participación, y versaron sobre el manejo del estrés, la elevación de la autoestima, el rol del psicólogo en la diversidad escolar, la terapia de la memoria, las técnicas del psicodrama, las aplicaciones neuropsicológicas, la terapia a mujeres maltratadas, consejería de SIDA, la comunicación en las relaciones humanas, la rehabilitación psicosocial del enfermo mental, entre otros temas.

En los murales se pudo observar la descripción del desarrollo de casos clínicos y terapias efectivas; la relación entre las prácticas de crianza y el bienestar psicológico en madres puertorriqueñas.

Para los interesados en la gran variedad de temas que se abordó, el resumen de ponencias fue publicado en Internet por Psicología.com; puede leerse gratuitamente en la siguiente dirección http://www.psycologia.com/ftp/e-bookcipc.zip o en el Libro de Resúmenes del congreso, editado por los Doctores Mayra Brea y Enerio Rodríguez Arias. Posteriormente se publicarán las ponencias en extenso.

El mensaje transmitido en el congreso fue el de forjar una psicología científica más humana, involucrada en la problemática social, que responda adecuadamente a las exigencias del complicado mundo de hoy, ya que como psicólogos podemos aportar y mejorar la calidad de vida, la convivencia en armonía, contribuir al establecimiento del equilibrio social y de la anhelada paz, tan imprescindible para el desarrollo y porvenir de nuestros pueblos que tanto lo necesitan. ¡Ojalá se repitan experiencias similares en el país!

RECONOCIMIENTO A INSTITUCIONES COLABORADORAS

La Escuela y el Instituto de Psicología de la Universidad Autónoma de Santo Domingo reconocieron a personalidades e instituciones que han colaborado con el desarrollo de los programas de Prácticas Supervisadas de la Escuela de Psicología en un acto celebrado en la Biblioteca Nacional, el día 5 de marzo del 2002.

Dicho acto fue encabezado por autoridades de la universidad, el rector Magnífico, Dr. Porfirio García; el Ex-decano de la Facultad de Humanidades, Dr. Iván Grullón Fernández, la directora del Instituto de Psicología, Dra. Mayra Brea y la Maestra Amelia M. Salas, Ex-Directora de la Escuela de Psicología.

La Maestra Salas ofreció la bienvenida a los asistentes. Por otra parte la Dra. Brea expuso brevemente los orígenes de las prácticas supervisadas en la UASD con el primer proyecto denominado "Clínica de la Conducta, Centros Docentes en Servicio a la Comunidad", creado en sectores marginados en el 1981. Analizó, también, los beneficios de integrar estudiantes de término de psicología a las instituciones competentes, favoreciendo extraordinariamente, la adquisición de habilidades y destrezas en los futuros profesionales y el aporte a las organizaciones nacionales de mano de obra calificada.

Durante el acto se hizo entrega de certificados de reconocimiento, y el cuarteto de Cámara de nuestra universidad deleitó con preciosas melodías.

Al finalizar el Dr. Iván Grullón, a nombre del rector de esta alta casa de estudios, agradeció la participación de los invitados homenajeados.

PSICOINFORMES

ACTIVIDADES RELACIONADAS A LA PSICOLOGÍA CELEBRADAS EN LA REPÚBLICA DOMINICANA EN EL AÑO 2001

Conferencia Magistral de la Dra. Nancy Burnett sobre la Técnica del Espejo. 9 de febrero del 2001, organizado por el Centro de Investigación y Ciencias de la Familia de la Universidad Católica Santo Domingo, en el Auditorio principal de Universidad Católica Santo Domingo.

III. Congreso sobre Delincuencia Juvenil. 3-4 de febrero del 2001, organizado por la Fundación Amigos del Mundo, Inc, en el Salón Acuario del Gran Hotel Lina.

Seminario-Taller Situación y Rol de la Mujer en una Nación para el Siglo XXI. 5 de marzo del 2001, organizado por el Consejo Nacional por la Reforma del Estado (CONARE), efectuado en el Hotel Santo Domingo.

Panel sobre la Violencia Intrafamiliar. 8 de marzo del 2001, organizado por la Escuela de Psicología de la UASD, en el Paraninfo de la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de Santo Domingo.

Abordaje Sistémico de los Problemas del Comportamiento Infantil. 12 de marzo del 2001, organizado por la Escuela y el Instituto de Psicología de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) en el Paraninfo de la Facultad de Humanidades.

Mesa Redonda Avances en los Programas de Prevención y Tratamiento del Uso Indebido de Drogas en el País. 22 de marzo del 2001, organizado por la Escuela y el Instituto de Psicología de la UASD, en el Paraninfo de la Facultad de Humanidades de la UASD.

Mesa Redonda Ética Profesional y Derecho Laboral en el Controversial Mundo de Hoy. 30 de marzo del 2001, organizado por la Escuela y el Instituto de Psicología de la UASD, en el Paraninfo de la Facultad de Humanidades.

Foro Conmemorativo al Día Nacional del Psicólogo: Diagnóstico e Intervención en Salud Mental para una Sociedad en Cambio. 5 y 6 de abril del 2001, organizado por la Escuela y el Instituto de Psicología de la UASD, celebrado en el Salón de Conferencia de la Biblioteca Nacional.

Puesta en Circulación de la Ley No. 2201 de Colegiatura de los Psicólogos en Conmemoración del Día Mundial de la Salud. 6 de abril del 2001, organizado por la Dirección General de Salud Mental de la Secretaría de Estado de Salud Pública y la Asociación Dominicana de Psicología (ADOPSI), en el Hotel Meliá.

Congreso Dominico-Puertorriqueño de Psicología. 11-12 de mayo del 2001, organizado por el Instituto de Psicología Clínica y Comportamiento Organizacional, celebrado en el Auditorio del Museo de Historia y Geografía.

Curso de Metodología de la Investigación en Salud Mental. 14-16 de mayo del 2001, organizado por la Sociedad Dominicana de Psiquiatría, en los salones de la Asociación Médica Dominicana.

I Jornada de Atención Primaria y Salud Mental. 17-19 de mayo del 2001, organizado por la Sociedad Dominicana de Psiquiatría, en los salones de la Asociación Médica Dominicana.

Acto de inauguración de la Red Telefónica de Ayuda Psicológica. 23 de mayo del 2001, celebrado por el Centro de Investigación y Ciencias de la Familia de la Universidad Católica Santo Domingo.

Proyección y discusión de la película "El Octavo Día". 1 de junio del 2001, organizado por la Asociación de Síndrome de Down, Inc, en el Museo de Historia y Geografía.

Jornada encuentro sobre la Educación del Niño con Síndrome de Down. 23-27 de julio, organizado por la Asociación de Síndrome de Down, Inc. de República Dominicana y de Murcia, España, en el Salón Bertilio Alfau del Museo de Historia y Geografía.

Acto de reconocimiento al Dr. Freddy Paniagua Arias por sus méritos alcanzados. 15 de agosto 2001, organizado por la Escuela de Psicología de la UASD, efectuado en el Paraninfo de la Facultad de Humanidades.

Taller de revisión para la elaboración de las Normas de Atención a los Trastornos de la Conducta en el Marco del Artículo 89 de la Ley General de Salud. 20 de septiembre del 2001, organizado por la Dirección General de Salud Mental de la Secretaría de Estado de Salud Pública, en el Hotel V Centenario.

Seminario La Sociedad Dominicana ante la Violencia: Escenarios y Retos. 25-26 de septiembre del 2001, organizado por el Periódico El Siglo, en el Salón de Actos de la Biblioteca de la Universidad Iberoamericana.

X Congreso Dominicano de Psiquiatría. 3-5 de octubre del 2001, organizado por la Sociedad Dominicana de Psiquiatría, en el Hotel Meliá.

Seminario Internacional Gobernabilidad, Seguridad Ciudadana y Control Civil Democrático: Entre el Crimen y el Castigo. 4 y 5 de octubre, organizado por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) en República Dominicana, en el Hotel Santo Domingo.

Taller Modelo Nacional de Atención y Prevención a la Violencia Intrafamiliar contra la Mujer. 26 de octubre del 2001, organizado por la Secretaría de Estado de la Mujer y UNICEF, en el Hotel V Centenario.

Curso Precongreso: Trastornos del Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en la Niñez y su Impacto en el Caribe: La Experiencia desde Puerto Rico. Participación del Grupo de Atlantea de la Universidad de Puerto Rico. 22 de noviembre del 2001, dirigido por el Comité Organizador del Congreso Interuniversitario de Psicología del Caribe y Centroamérica, celebrado en el Salón de Actos de la Biblioteca de la Universidad Iberoamericana (UNIBE).

Curso Precongreso: Intervención en Crisis: Tratamiento a Víctimas de Desastres. 22 de noviembre del 2001 y organizado por el Comité Organizador del Congreso Interuniversitario de Psicología del Caribe y Centroamérica, en el Salón Caoba de la Universidad Iberoamericana (UNIBE).

Curso Precongreso: Transformación Interna: la Verdadera Transformación. 22 de noviembre del 2001, organizado por el Comité Organizador del Congreso Interuniversitario de Psicología del Caribe y Centroamérica, en el Salón de Referencia de la Universidad Iberoamericana (UNIBE).

Congreso Interuniversitario de Psicología del Caribe y Centroamérica: Logros y Perspectivas. 23 y 24 de noviembre del 2001, dirigido por el Comité Organizador del mismo congreso (Escuela e Instituto de Psicología de la Universidad Autónoma de Santo Domingo en coordinación con 13 universidades privadas del

país), celebrado en los Salones del Banco Central, Museo de Historia y Geografía (Cinemateca Nacional) y otros salones de la Plaza de la Cultura.

II Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento: Calidad de la Educación y Desarrollo Humano. 30 de noviembre al 2 de diciembre del 2001, organizado por la Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento de República Dominicana, en el Gran Hotel Lina y salones de Universidad APEC.

Taller Investigación Científica y Tecnológica en la Universidad Autónoma de Santo Domingo. 5 de diciembre del 2001, organizado por la División de Postgrado y Educación Permanente de la Facultad de Humanidades, en el Paraninfo de la Facultad.

CALENDARIO DE CONGRESOS Y EVENTOS INTERNACIONALES PARA EL AÑO 2002.

CONVENCIÓN ANUAL DE LA ASOCIACIÓN AMERICANA DE PSICOLOGÍA. Agosto 22-25, 2002. Organiza: Asociación Americana de Psicología. Lugar: Chicago, Illinois, EE.UU. Inf: http://www.apa.org

1ER. CONGRESO NACIONAL DE PSICOONCOLOGÍA. 26-27 de agosto, 2002. Lugar: San José, Costa Rica. Organiza: Centro Nacional de Control del Dolor y Cuidados Paliativos. Inf: http://www.psicooncologia.com

SEMINARIO SEXUALIDAD DEL PACIENTE CON CÁNCER. 28 de agosto, 2002. Lugar: México. Organiza: Sociedad Mexicana de Psicooncología. Inf: http://www.incan.edu.mx

XIV CONFERENCIA MUNDIAL DE TERAPIA FAMILIAR. Septiembre 3-6, 2002. Organiza Asociación Internacional de Terapia Familiar. Lugar: Londres, Inglaterra. Inf: http://www.ifta2002.com y http://www.stressconf.co.uk

IV CONGRESO MUNDIAL DE ESTRÉS. Septiembre 12-15, 2002. Organiza: Northern Networking Ltd. Lugar: Edimburgo, Escocia.

XIX CONGRESO DE LA SOCIEDAD FRANCESA DE PSICO-ONCOLOGÍA 19 de septiembre, 2002. Lugar: Avignon, Francia. Organiza: Sociedad Francesa de Psicooncología. Inf: Rebecca Cabaret. Tel: 33(0)4 90275057 y fax 33 (0) 4 90 27 r.cabaret@palais-des-papes.com

SEMINARIO NACIONAL DE SEXOLOGÍA Y EDUCACIÓN SEXUAL. 19 - 21 Septiembre del 2002. Lugar: Pereira, Risaralda - Colombia. Organiza: Sociedad Colombiana de Sexología - SOCOSEX. FLASSES

XI CONGRESO LATINOAMERICANO DE SOCIEDADES DE SEXOLOGÍA Y EDUCACIÓN SEXUAL. Octubre 9 - 12, 2002. Lugar: Isla de Margarita, Venezuela

VII SEMINARIO SOBRE SALUD MENTAL Y EXCLUSIÓN SOCIAL (SMES). 10-12 de octubre, 2002. Lugar: Lisboa, Portugal.

Organiza: Association for Rehabilitation and Integration 'Ajuda. Inf: users.skynet.be/smeseu/lisboasem_uk.htm

CONFERENCIA INTERNACIONAL DE ESTRÉS Y DEPRESIÓN. Octubre 20, 2002. Organiza: Instituto de Psicología Clínica Rocca-Stendoro. Lugar: Milano, Italia.

Inf: http://www.rocca-stendoro.it

PSIQUIATRÍA TRANSCULTURAL Y TRANSHISTÓRICA. 31 de octubre, 2002. Lugar Mexico (Mexico). Organiza: Departamento de Ciencias Sociales del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara. Inf: Apartado postal 61-038, Providencia, Guadalajara 4465; tels. (52-33)36188341 y 36170872 y sjavier@cucs.udg.mx y vicmo610401@hotmail.com

32ND ANNUAL MEETING OF THE SOCIETY FOR NEUROSCIENCE. 2 de noviembre, 2002. Lugar: Orlando. (Estados Unidos) Organiza: Society for Neuroscience. Inf: www.sfn.org

III CONGRESO IBEROAMERICANO DE PSICOLOGÍA CLÍNICA Y DE LA SALUD. 20-23 de noviembre, 2002.Lugar. Caracas. (Venezuela).Organiza: Asociación Psicológica Iberoamericana de Clínica y Salud (APICSA) y la Asociación Venezolana de Orientadores y Terapeutas de Conducta (AVOTEC). Inf: icsavenezuela@supercable.net.ve y apicsavenezuela@cantv.net Tel./Fax: (+58) 212-5713060
http://www.apicsa.com/congreso_c/

II CONGRESO LATINOAMERICANO DE ALTERNATIVAS EN PSICOLOGIA. 20-23 de noviembre, 2002. Organiza: AMAPSI (Asociación Mexicana de Alternativas en Psicología). Lugar: Ciudad de Puebla, México. Inf: Maestro RAUL ROCHA rocharr@servidor.unam.mx

VI CONGRESO MUNDIAL DE PSICO-ONCOLOGÍA. 4 de diciembre, 2002. Lugar: Buenos Aires. (Argentina). Inf:www.psicooncologia.org

IV CONGRESO IBEROAMERICANO DE PSICODRAMA. 1 de mayo, 2003. Lugar: Buenos Aires, Argentina. Ejes temáticos: Crisis, poder, ética, creatividad, salud. Coordinación General: Liliana Fasano. Inf:
http://www.psicodrama2003.com
SAP: Thames 620, Bs. As., Argentina.
Tel: 005411-4854-8742.
E-mail: info@psicodrama2003.com

OTRAS INFORMACIONES

REVISTA ELECTRÓNICA HISPANOAMERICANA DE PSICOLOGÍA

Es uno de los lugares más interesantes de la Psicología Científica en Internet, el cual está dirigido por profesores Ph.D en el área. Contiene la publicación de artículos e investigaciones recientes de psicólogos latinoamericanos, el resumen de las 100 revistas más importantes de habla hispana y reseñas de libros de diferentes editoriales latinas. Además, con acceso a manuales, guías y diferentes herramientas, entre las que se encuentran: Bibliotecas, bases de datos, apoyo a la investigación, y otros aspectos de interés. Suscripción anual vía Internet. Ofrece la suscripción gratuita al Boletín Electrónico de Psicologíacientífica.com. Su sede está en Colombia.

Información:
central@psicologiacientifica.com http://www.psicologiacientifica.com

INTERCONTACTO.COM: UNA PAGINA WEB QUE APOYA A TESISTAS, TUTORES E INVESTIGADORES.

Un grupo de profesores de la Universidad Simón Bolívar de Venezuela y de otras universidades, liderado por la colega Elizabeth Valarino, del Departamento de Ciencia y Tecnología del Comportamiento, han desarrollado una iniciativa de gran utilidad para el asesoramiento de estudiantes que trabajan en la preparación de su trabajo de grado o su tesis doctoral, así como de sus tutores, de los profesores que preparan su trabajo de ascenso y de los investigadores en general. El asesoramiento se realiza a través de la página Web http://www.intercontacto.com un instrumento electrónico que el Decanato ha decidido auspiciar, así como vincular electrónicamente a su propia página en el sitio http://www.postgrado.usb.ve/tesis La profesora Valarino ha investigado desde hace tiempo lo que denominó el síndrome TMT ("Todo Menos Tesis") y ha publicado varios libros sobre el tema. Invitamos a los interesados a visitar esta página y a comunicarse con sus promotores mediante el E-mail: ayuda@intercontacto.com

PÁGINAS DE INTERÉS PARA TODOS EN LA WEB

Enciclonet
http://www.enciclonet.com/index.jsp
Enciclopedia en castellano y gratuita, conteniendo mas de 170.000 páginas en un equivalente a 60 tomos. Cuenta con un potente buscador sobre las áreas enciclopédicas que trata.

Apoyo psicológico
http://es.geocities.com/aeoap
Asociación sin fines de lucro destinada a proporcionar orientación y apoyo psicológico, consultas por E-mail.
País: España

Revista-Foro
http://eepsys.com
una revista de psicología y humanidades (interdisciplinaria) tipo foro de permanente debate, intercambio y difusión de ideas, sin exclusiones de todas las tendencias y opiniones, como forma de orientar e informar desde una perspectiva creativa y diferente, y de favorecer una nueva manera de ver el mundo y sus fenómenos.
País: España

Ayuda gratuita para elaborar tesis
http://tesis.hypermart.net/

Información de salud mental
http://www.planetpsych.com

Centro de Estudios e Investigación en Creatividad Aplicada - CEICREA
http://it.geocities.com/cei crea/index.html
Atención a niños superdotados y sobresalientes. Atención de problemas de adaptación social. Evaluación psicológica. Evaluación psicopedagógica. Creatividad. Cursos de creatividad e inteligencias múltiples para niños y padres. Psicoterapia individual y grupal. País: México

Foros temáticos
http://www.psicomundo.com/foros
Foros por temas en los que se han incluido nuevos materiales recientemente.

Enciclopedia sobre salud mental
http://www.Psychology.com

Cine y Psicoanálisis
http://www.psicomundo.com/foros/cine

Ensayos de estudiantes
http://www.essayworld.com

Psicoanálisis, género y estudios feministas
http://www.psicomundo.com/foros/genero

Trastornos psicológicos
http://www.nimh.nih.gov/publicat/spanishpub.cfm
del Instituto de Salud Mental, en español

Base de datos del Colegio Oficial de Psicólogos de España
www.cop.es/publi.htm

Investigación - Psicoanálisis
http://www.psicomundo.com/foros/investigacion

Revista de psicología de la salud
www.uam.es/Psicologia/psi-salud/default.html

Revista electrónica de metodología aplicada a la psicología y educación
www.uniovi.es/user html/herrero/REMA/

Enciclopedia de salud mental
http://www.mentalhealth.com

Infancia y Aprendizaje
http://www.ub.es/psicolog/infancia/staff_es.html
Revista de estudios e investigación especializada en la publicación de trabajos relacionados con la psicología del desarrollo, de la educación y con la psicopedagogía, con artículos de investigadores de universidades y centros de investigación españoles, europeos y americanos.

Revista Ansiedad y Estrés de psicología, medicina, neurociencias y ciencias sociales
http://www.ucm.es/info/seas/Revista/index.htm
Sociedad Española para el Estudio de la Ansiedad y el Estrés (SEAS), Universidad Complutense.

Lista de terapeutas de EE.UU
http://Psychology.com

Grupo Psicología y Desarrollo Nacional de Chile
http://cyberpsych.org/colectivopsicologia/
Estudiantes y egresados de psicología que promueven el desarrollo de la psicología Latinoamericana.

Biblioteca de la Universidad de Barcelona.
http://www.bib.ub.es/bub/ebub.htm

Revista electrónica de motivación y emoción
http://reme.uji.es/remesp.html

Revista online de la Asociación Americana de Psicología (APA)
http://www.apa.org/psycinfo/

Psicoterapia y salud mental
http://www.cop.es/colegiados/GR00724/Juan.htm
se puede bajar todo tipo de tratamiento psicoterapéutico del Internet

Psicoenlases en Iberoamérica
http://www.ub.es/personal/amesur.htm.
http://www.ub.es/personal/psicoen2.htm

Página central de la APA
http://www.apa.org

Publicación Congreso Interuniversitario 2001 en República Dominicana
http://www.ciup.8m.com

Diccionario de psicología
http://www.ucm.es/BUCM/psi/nreferencia.html

Directorio de Psicología en Internet
http://www.ub.es/personal/psicoen2.htm

Asociaciones de psicología- enlaces
http://www.cop.es/delegaci/palmas/ENLACES/ASOCIA.HTML

Asociaciones e Institutos de Psicología
http://www.pananet.com/psicologia/insti.htm

Planes de estudio de Psicología -UNAM, México
http://www.psicol.unam.mx/SUA

PSICOLOGIACIENTIFICA.COM

PSICOLOGIA CIENTÍFICA EN INTERNET

Revista Electrónica Hispanoamericana de Psicología

En esta publicación electrónica encontrarás los resúmenes de las revistas más importantes y las reseñas de los libros de psicología recientemente publicados en español...todo esto para usted por solo US $ 15

¡ Suscríbase Ahora !

¿Por qué suscribirse a la REHP?

Porque estamos en una sociedad viva, veloz, que se renueva cada 24 horas. ¿Qué podría hacer un psicólogo con los mismos conocimientos de hace dos meses?. Entonces, se nos plantea el dilema, saber o perecer. PSICOLOGIACIENTIFICA.COM, consciente de esto, ha diseñado la REHP.- El material que ofrece es cuidadosamente seleccionado por un equipo especializado en información psicológica. - Le permite tener acceso a los mejores artículos de las principales revistas de psicología en idioma español.- Le ofrece oportunidades para establecer vínculos con autores, pares académicos y editores.- El formato de la revista permite al suscriptor estar permanentemente informado sin invertir demasiado tiempo.

¡SUSCRÍBASE AHORA!

Por sólo US $15 dólares anuales, reciba mensualmente la Revista Electrónica Hispanoamericana de Psicología.

TODA LA INFORMACION LA ENCUENTRA EN:

www.psicologiacientifica.com