

 ALTERNATIVAS
cuBanas
en psicología

Volumen 7. Número 21 /2019

ISSN 2007 – 5847



Revista Cubana de Alternativas en Psicología.

Revista Alternativas Cubanas en Psicología, Vol 7 Núm 21, es una publicación cuatrimestral editada por la Asociación Mexicana de Alternativas en Psicología A.C., calle Instituto de Higiene No. 56. Col. Popotla, Delegación Miguel Hidalgo. C.P. 11400. Tel. 5341-8012, www.acupsi.org, info@acupsi.org. Editor responsable: Manuel Calviño. Reserva de derechos al uso exclusivo No. 04-2012-041911383500-203 otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. ISSN 2007-5847. Responsable de la actualización de este número, emotional.com.mx, Javier Armas. Sucre 168-2, Col. Moderna. Delegación Benito Juárez. C.P. 03510. Fecha de última modificación: 27 de marzo de 2013. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Queda prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización del Instituto Nacional del Derecho de Autor.

Alternativas cubanas en Psicología

Revista cuatrimestral de la
Red cubana de alternativas en Psicología.
Volumen 7, Número 21 - septiembre / enero 2019

Comité Editorial

Manuel Calviño - Director
Reinerio Arce Valentín
Patricia Áres Muzio
Roberto Corral Ruso
Jorge Enrique Torralbas
Aurora García Morey

Lourdes Ibarra Mustelier
Alexis Lorenzo Ruiz
Daybel Pañellas Álvarez
Miguel Ángel Roca Perera
Norma Vasallo
Bárbara Zas Ros

Consejo Editorial

Javiera Andrade (Uruguay)
Javier de Armas (México)
Edgar Barrero (Colombia)
Ana Bock (Brasil)
Rogelio Díaz (México)
Álvaro Díaz Gómez (Colombia)
Horacio Foladori (Argentina-Chile)
Mara Fuentes (Cuba-Canadá)
Roxanne Castellanos (Cuba)
Maria da Graça Marchina Gonçalves (Brasil)
Carlos Lesino (Uruguay)
Diana Lesme (Paraguay)
Ericka Matus (Panamá)

Albertina Mitjans (Cuba-Brasil)
Liliana Morenza (Cuba-Bolivia)
Mario Molina (Argentina)
Carolina Moll (Uruguay)
Marco Eduardo Murueta (México)
Gustavo Pineda (Cuba-Nicaragua)
Danay Quintana (Cuba-México)
David Ramírez (Costa Rica)
Ana Maria del Rosario Asebey (Bolivia- México)
Rolando Santana (Cuba-Dominicana)
Maria Cristina Teixeira (Cuba-Brasil)
Luís Vazquez (Perú)
Nelson Zicavo Martínez (Uruguay-Chile)



Í N D I C E

EDITORIAL	5
-----------------	---

Tribuna

DISEÑACIONES, DISEÑO Y DISEÑADORES DEL FUTURO: YO SOLO SÉ QUE SI NO DISEÑAMOS ¡NO LLEGAMOS! Manuel Calviño	7
--	---

Diversidad reflexiva

CUENTAPROPISTAS: ENTRE CERTEZAS Y ALERTAS Daybel Pañellas Álvarez	15
---	----

EL DIÁLOGO COMO INSTRUMENTO ESENCIAL DE LA TEXTUALIDAD INTERDISCIPLINAR Y LAS TRAMAS RELACIONALES GRUPALES DESDE PERSPECTIVAS COMPLEJAS Ovidio D'Angelo Hernández	30
---	----

Mirando a la práctica profesional

ESTRATEGIAS EMPRESARIALES COOPERATIVAS NO AGROPECUARIAS Y DESARROLLO LOCAL EN EL MUNICIPIO CENTRO HABANA Francisco Damián Morillas Valdés	42
---	----

ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA EN EL TRIBUNAL DE FAMILIA. UNIÓN IMPRESCINDIBLE Isidoro Alejandro Solernou Mesa Josefa Domínguez Martínez Sonia Rodríguez Lobaina	58
---	----

TALLERES DE ORIENTACIÓN PARA POTENCIAR LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL EN ADOLESCENTES CON TRASTORNOS DE CONDUCTAS Susana Santana Pérez Ailyn Machado Sosa Iliana Margarita Sosa Fleites	68
--	----

LA ORIENTACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA PROFESIONAL: 6PERSPECTIVAS ACTUALES Solvey del Río Marichal Yamila Cuenca Arbella	81
--	----

Desde otros contextos

ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y RETENCIÓN DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Adrián Cuevas Jiménez. 92

ANSIEDADE NA GESTAÇÃO: UM ESTUDO COM MULHERES DE UMA UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE DE CACOAL-RO, BRASIL

Cleber Lizardo de Assis 103

Narrativas de la cotidianeidad

IDENTIFICANDO RELEVANCIAS DE EFICIENCIA EN LAS PRÁCTICAS PSICOTERAPÉUTICAS

Manuel Calviño 122

Los autores. 127

INDEX

EDITORIAL	5
-----------------	---

Tribune

DESIGNLUCINATIONS, DESIGN AND DESIGNERS OF THE FUTURE: I ONLY KNOW THAT IF WE DO NOT DESIGN, WE DO NOT ARRIVE Manuel Calviño	7
--	---

Reflective diversity

CUENTAPROPISTAS: BETWEEN CERTAINS AND ALERTS Daybel Pañellas Álvarez	15
--	----

DIALOGUE LIKE ESENTIAL INSTRUMENT OF INERDISCIPLINAR TEXTUALITY AND GROUP RELATIONAL NET FROM COMPLEX PERSPECTIVES Ovidio D'Angelo Hernández	30
--	----

Looking for professional practice

NON-AGROPECUARIAN COOPERATIVE BUSINESS STRATEGIES AND LOCAL DEVELOPMENT IN THE CENTRO HABANA MUNICIPALITY Francisco Damián Morillas Valdés.	42
--	----

PSYCHOLOGICAL ORIENTATION IN THE FAMILY COURT. AN IMPRESCINDIBLE UNION Isidoro Alejandro Solernou Mesa Josefa Domínguez Martínez Sonia Rodríguez Lobaina	58
--	----

ORIENTATION WORKSHOPS TO ENHANCE COMMUNICATION INTERPERSONAL IN ADOLESCENTS WITH CONDUCT STEERS Susana Santana Pérez Ailyn Machado Sosa Iliana Margarita Sosa Fleites	68
---	----

ORIENTATION OF PROFESSIONAL LIFE PROJECT: PRESENT PERSPECTIVES Solvey del Río Marichal Yamila Cuenca Arbella..	81
--	----

From other contexts

**EDUCATIONAL ORIENTATION AND STUDENT RETENTION
HIGHER EDUCATION**

Adrián Cuevas Jiménez. 92

**ANXIETY IN GESTURE: A STUDY WITH WOMEN FROM A BASIC
CACOAL-RO HEALTH UNIT, BRAZIL**

Cleber Lizardo de Assis. 103

Narratives of the everyday

**IDENTIFYING EFFICIENCY RELEVANCES
IN PSYCHOTHERAPEUTIC PRACTICES**

Manuel Calviño 122

The authors 127

Editorial

En la primera quincena del pasado mes de julio, se celebró en la Habana el XXXVII Congreso Interamericano de Psicología. El Congreso de la SIP (Sociedad Interamericana de Psicología): Una Sociedad nacida en México, en el año 1951 (año en el que yo nací, y participé en mi primera evocación inconsciente de San Lázaro, Babalú Ayé), y que casi siempre, para no ser absoluto, ha tenido una vocación muy “estadounidensista”: la mayoría de los presidentes, así como de los editores de su revista, han sido gringos (14 de 34, y 5 de 9 respectivamente), y sin contar los pro gringos, que serían algunos más (léase, por ejemplo, Rubén Ardila). Cuba ha sido utilizada como “localidad geográfica” para sus Congresos (en tres ocasiones, creo), pero los cubanos (salvo muy contadas y honrosas excepciones –Fernando González, Albertina Mitjans, Jorge Grau, y otros) no somos miembros (para algunos porque no tienen como pagar las altas cuotas de membresía en dólares; para otros, por un asunto de principio).

No lo dude nadie, que han existido presidentes de SIP amistosos y solidarios con Cuba, por solo mencionar algunos recuerdo al venezolano José Miguel Salazar, el argentino Hugo Klapennbach, por supuesto el cubano José Ángel Bustamante; y otros amigos con responsabilidades y presencia significativa en las actividades de la SIP, como Guillermo Bernal, Irma Serrano, Maritza Montero, Ignacio Martín Baró, Gerardo Marín, Wanda Rodríguez. Todos han sido activistas de la participación de Cuba en dicha Sociedad.

Pero SIP sigue siendo preferenciando una mirada muy positivista, y muy norteamericana, de la Psicología. Y esto supone incongruencias, matices bien diferenciales, un apego extremo a los modelos experimentales, y por momentos una falta de propósitos claros. Por cierto, entre algunas de las atrocidades conceptuales que se percibieron en el congreso referido, me llamó mucho la atención que el Premio de Investigación, creo que estudiantil, instituido con el nombre de Ignacio Martín Baró, psicólogo latinoamericano íntegro, luchador por el bienestar social justo para todas y todos los latinoamericanos, se le concedió a un trabajo sobre el comportamiento de las ratas. Un bochorno! ¡Una SIPada más!

No obstante, el esfuerzo enorme realizado por el Comité Organizador local, en el que distingo la participación de Alexis Lorenzo, Alberto Cobián, y Jorge Enrique Torralbas, se tradujo en un muy buen congreso, que silenció las ponzoñosas miradas de los sectores de derecha de la SIP (que son muchos), con un volumen grande de participantes, y en el que los niveles de discusión, análisis y construcción de propuestas estuvieron muy presentes. Un indicador más a favor de la capacidad de la Sociedad Cubana de Psicología, y de la Sociedad Cubana de Psicología de la Salud, para construir actividades de alto nivel científico trabajando mancomunadamente, dentro de un principio de respeto a la diversidad, y mancomunidad de objetivos esenciales.

Meses antes, en la segunda quincena de noviembre de 2018, se había efectuado en el mismo Palacio de Convenciones de La Habana, el clásico “Hominis”, esta vez con el apellido de 2018. Luego de polémicas decisiones, el programa incluyó, como propuesta de apertura, a sala única, sin competencia, una Conferencia del Presidente del Comité Organizador, y, aquí viene el motivo del recuerdo, una Conferencia con el título “El circuito de la esperanza” del archiconocido mercader de la psicología positiva, sobre todo de lo positiva que puede resultar la Psicología para quien quiere hacer dinero, Martín Seligman.

En ese mismo Hominis 2018, en la versión primera del programa, la conferencia ““Empowering Youth To Become Everyday Heroes Challenging Evil In Their Communities” (Empoderar a los jóvenes para que se conviertan en héroes cotidianos desafiando el mal en

sus comunidades.) de Phil Zimbardo. Al final, Zimbardo no pudo llegar a Cuba, por problemas de Salud... puedo hasta suponer que parte de su enfermedad la provocó el saber que en Cuba priorizaban (quizás por ingenuidad, quizás por falta de análisis y de toma de decisiones colectivas) a un cómplice del ejército norteamericano, por encima de un promotor de desarrollo humano. Es solo una suposición subjetivista. No dudo de las buenas intenciones de los organizadores (entre los que me incluyo). Solo constato los efectos desagradables.

Como era de suponer, el Sr. Seligman, defendió en su conferencia a ese ejército para el que trabaja. Y según una barrabasada insolente e irrespetuosa, al tiempo que desconocedora de la historia, dicha por el “Bendecido” (Selig en hebreo, apunta la significación de Bendecido) fue ese ejército el que liberó a Europa de los nazis. En pocas palabras, Seligman cambió la historia para cargarse al Ejército Soviético, los millones de muertos que sufrió la URSS en la contienda del 45, y sustentó su deber de lograr que los soldados norteamericanos sean felices (matando afganos, iraníes, iraquíes, y si no nos ponemos fuertes, matando venezolanos, nicaragüenses, cubanos).

Por supuesto que los reunidos en aquella sala no estábamos dispuestos a tolerar tal afirmación, descaradamente yanquista, hegemónica, misógina, autoritarista y desvergonzada. Así que comenzó el proceso de desmentir, desenmascarar, y argumentalmente desarmar el obtuso pensamiento de Seligman. Pero una intervención de árbitro que no quiere conflictos, por no entiendo qué razones, paró lo que prometía ser una brillante defensa de la verdad, de la historia, de la esperanza y de una Psicología hecha con, para y desde América Latina. Igual, en muchas sesiones posteriores del congreso, no faltaron las críticas serias y demoledoras a la insolencia y la indecencia presentada por el Sr. Seligman.

A diferencia del Hominis, Zimbardo si pudo asistir al congreso habanero de la SIP. Él es un miembro de APA y de SIP. No es un “exiliado económico”, ni un “excluido de conciencia”. Presentó entonces lo que no pudo presentar en el noviembre anterior. Lamentablemente, una coincidencia infortuita, un infortunio de coincidencia en el programa, no me permitió estar en su sala de presentación. Pero, más allá del acuerdo o el desacuerdo, su presentación comentada por todos los asistentes, traslucía esperanza, compromiso, desarrollo humano. Precisamente allí donde las políticas hegemónicas, el neoliberalismo, han sido más destructivos, Zimbardo propone no convertirnos en “Lucifer”, sino en “Heroes cotidianos” de nuestra vida.

Esto lo confirmé en la tarde cuando me acerqué a él, y por unos minutos conversamos, y me expresó su deseo de venir a trabajar en Cuba, de acompañar el proceso de desarrollo de los cubanos y cubanas. El que fuera guionista y conductor del programa de televisión *Discovering Psychology*, recibió mi sentencia solidaria, no ingenua, y sí colaborativa, de que “Vale la pena”.

Entre Seligman y Zimbardo, hay un abismo que los separa y los diferencia. Entre un psicólogo, que sirve a los intereses del complejo militar estadounidense, y por ende a sus prácticas terroristas y hegemónicas, sin otra ética que la de aniquilar las libertades humanas, los derechos de todas y todos; y un psicólogo que ha sabido reingenierizarse con los tiempos, potenciando y participando directamente en la lucha por el bienestar y la felicidad de los más necesitados, no hay selección ambivalente ni dubitativa.

La psicología no es solo una ciencia y una práctica profesional. La psicología es una ética humanista, un compromiso con el desarrollo humano justo y sostenible, un compromiso de construir un futuro mejor para todos y todas.

Manuel Calviño
Director

DISEÑACIONES, DISEÑO Y DISEÑADORES DEL FUTURO: YO SOLO SÉ QUE SI NO DISEÑAMOS ¡NO LLEGAMOS!

Manuel Calviño

Facultad de Psicología, Universidad de La Habana

Resumen

El presente texto es la versión escrita de la Conferencia homónima del autor, pronunciada en el X Congreso Internacional de Diseño de La Habana, *Forma 2019*. En el mismo se concentra la mirada en los aspectos de la subjetividad, sustentando la idea de que el diseñador del futuro es un buscador creativo, con más apego al compromiso crítico, que a la “relevancia de las pasarelas” de lo establecido, alguien con más vocación de escudriñar la oscuridad que de contentarse con la luz.

Palabras clave: diseño, diseñadores, subjetividad, psicología

Abstract

This paper is the written version of the author's Eponymous Conference, delivered at the X International Design Congress in Havana, Forma 2019. It focuses its gaze on the aspects of subjectivity, underpinning the idea that the designer of the future is a creative seeker, with more attachment to critical commitment, than to the "relevance of the catwalks" of the established, someone with a more vocation of scrutinize the darkness than to be content with the light.

Key words: design, designers, subjectivity, psychology

Un conocido psicólogo de origen polaco, Paul Watzlawick, analista de las paradojas y el cambio del comportamiento humano, narra en uno de sus textos (narración que seguro recreó bajo el efecto de las fallas de memoria) lo acontecido con un soldado de la Guardia Imperial del gran Mandarín. Era una noche tenebrosa, fría, densa, en la que llovía torrencialmente, y el soldado estaba de guardia a la intemperie. Tiritaba de frío, empapado de pies a cabezas, cuando de la nada apareció ante él el Jefe de la guarnición. Al ver al soldado en tal estado, y como para reforzar la incondicionalidad y el compromiso en el que todo miembro de la guardia real debe sustentar su comportamiento, le dijo al subordinado en tono “jefecional”. “*Honorable soldado de la guardia real, ¿por qué todo miembro honorable de esta guarnición debe cumplir con el deber sagrado de exponerse a cualquier rigor e inclemencia para cuidar el sueño del Gran Señor?*” Y aquél, en franca apercepción de la pregunta, le dijo a su superior: “*Eso mismo me estaba preguntando... ¿por qué, a ver, por qué?*”

Algo similar, me pasó el martes en la mañana, llegando a la inauguración de este magnífico evento, *Forma 2019*: varias personas –amigos y amigas con quienes he compartido diversos escenarios en los últimos cuarenta y cinco años– me preguntaron: “*¿Y tú qué haces aquí?*” Y, efectivamente, en un acto disociativo, me dije a mi mismo: “*Sí, es cierto... qué tú haces aquí*”. Y, como quiera que estoy, me veo obligado a indagar en busca de una respuesta.

Comienzo a pensar hacia atrás, empiezo a buscar respuestas, entiéndase las causas, que incluso precedieron a mi aceptación y que pueden conformar al menos una parte de mi intervención, que será la respuesta más definitiva... al menos para mí. Porque las causas siempre (¿?) preceden a los efectos. Y, por ende, siempre son enajenaciones del sujeto actual, que proyectan su pasado, su historia, su “*yo no soy el culpable*”. Porque, académicamente, desde nuestro hacer ciencia, sabemos que nuestras preguntas estructurantes son: ¿qué? ¿cómo? ¿por qué?... y si acaso proyectando nuestra profesionalidad, agregamos ¿para qué?. Emprendo mi breve “*causoanálisis*”

Quizás cuando me hablaron de participar, se precipitaron, y respondieron por mí, el respeto y la admiración que siento y cultivo por el trabajo de diseñadores y diseñadoras cubanas, por el ISDI (Instituto Superior de Diseño), por las cosas que he visto en la bienal de Diseño. También emergieron de lo profundo, y hablaron por mí, los años en que en las aulas de San Rafael y Mazón le di clases de *senso-percepción* –incluyendo las *leyes de la Gestalt*, las *ilusiones perceptuales*, etc. – a varios de los excelentes diseñadores de esa época, que con la humildad del aprendiz sincero se sentaron en los pupitres ya maltrechos de la entonces Escuela de Psicología, y quisieron asimilar conocimientos de mi ciencia matriz para favorecer su trabajo. No tengo porque dudar que mi respuesta vino también instigada por el recuerdo de las polémicas sobre el carácter tan subjetivo (como si fuera un pecado... no el tan, sino el subjetivo) de la evaluación que hacían los profesores *cujaenses* de arquitectura cuando testimoniaban la creatividad, el ingenio o la novedad de un trabajo estudiantil en el que apenas con dos módulos y su negativo se armaba una imagen de calidoscopio. Nada, que para ser un buen diseñador, como cantaba Lino Borges, a quien tal vez los más jóvenes no conocen, “*hay que tener Psicología*”.

Entre las causas y los azares, hasta aquí hablo de causas, y sigo indagando.

Irrumpe impositivamente en mi análisis un texto que escribí para un libro a propósito de la Bienal de La Habana (no recuerdo si hace cuatro o cinco años) *Psicologando por la ciudad*, impactado por la urbe que se viene “¿*diseñando?*” por una parte, de la mano del buen hacer, pero también, por otra, de la anarquía, de las diversidades en contexto. Porque “*vivo en un país libre*”... tan libre que por momentos, en determinados espacios, es compulsivamente anárquico. Porque el imperio de la necesidad desbalancea el camino que va de lo imprescindible a lo deseado construyendo “*diseñaciones*” (me cito):

Mientras me alejo del espacio enmantado por la oficina del historiador; mientras salgo de ese velo mágico de revivificación, tejido artesanalmente con la labor de centenares de hombres y mujeres que con el ilustrado al frente me van devolviendo un espejo vivo en el que reconocerme, entenderme, mirar mi historia; así que la reconstrucción no logra ser un propósito activo, quien sabe si ni un sueño alcanzable, como en asociación libre provocada, aparecen en mis sonidos internos frases escuchadas y leídas: “*la falta de modelos de calidad a seguir –y, muy especialmente, el desmantelamiento de los mecanismos de control urbano sobre las obras estatales y privadas– han provocado la proliferación de obras que deforman seriamente y desvirtúan la imagen y carácter de ciudades y pueblos cubanos, a menudo de manera irreversible... aparece un preocupante componente de marginalidad,*

importación de patrones foráneos incompatibles". La heterodoxia fenoménica me impacta. Los que pueden han creado su mundo, a su antojo, a su gusto, ¿a su imagen y semejanza? Los que no, también. Solo que al como pueden. Se alza ante mí un universo poblado de islas paredes, islas barbacoas, islas balcones, islas palacetes. Producciones subjetivas al descubierto, expuestas como en mi hora de consulta, solo que por alguien(es) que no demanda psicoterapia, ni análisis, ni tan siquiera un espacio en el próximo guion de *Vale la Pena*.

Entra hasta por los poros el *"deterioro de la imagen urbana, la deformación que está sufriendo la ciudad, aún en zonas altamente calificadas, expresado en los amurallamientos que surgieron ante el temor de la inseguridad pública, los jaulones para guardar automóviles; y junto a empeños de propietarios de las casas, que las han arreglado muy bien, los que las han arreglado muy mal"*. Pienso en voz alta. Las rejas por la inseguridad ciudadana. Las rejas para evitar hacer visible lo que sucede adentro. Las rejas, o lo muros, o alguna otra delimitación de espacio privado. La casa (o el pedazo de casa, o el espacio dentro de un pedazo de casa) como refugio, como lugar de establecer identidades más sólidas, o simplemente distintas, más individuales, menos colectivas, más propias, menos de todos.

Cuando me adentro en vertical por las calles, subiendo en busca del sur, comienza a faltarme la expresión homogéneamente heterogénea que descubría el andar de ojos abiertos por el malecón. La ciudad, construida junto al mar, susurraba su historia desde su nacimiento y esplendor amurallado, hasta las grandes (neo) mansiones y los embarcaderos de yates anglófonos. Caminando hacia el sur la experiencia es otra. Por las interioridades del este y el oeste, comienzan a divisarse los islotes. Se alza ante mí una mágica combinación de estilos, épocas, gustos, sobre todo en un concierto de exabruptos constructivos, de *diseñaciones*. La ciudad cambia intertextuándose. Una lógica calidoscópica que genera nuevas visiones en cada ángulo. Sus espacios, sus vacíos, sus casas, parecen citas de sí misma, a primera vista aleatorias, que se conjugan en cualquier tiempo, en cualquier idioma, en cualquier clase o grupo, o estrato, o circunscripción. En un lugar desaparecen los adoquines, mientras en otro renacen majestuosos dinteles, aunque con sabor a truca. Por aquí las barbacoas de la necesidad, por allá la piedra de jaimanita o la china pelona amalgamada en un escenario ostentoso, sobre todo por su carácter hiper-diferenciador.

Freud, mi eterno confesor del lado de mi inconsciente, puso en evidencia las alucinaciones culturalizadas –como disfrazadas– que compulsan a la repetición, y a la evasión, y resultan ser algo así como un distraerse del peso de la responsabilidad y el compromiso, permitiendo la emergencia del *"perverso polimorfo"* (como calificó el austriaco a nuestra identidad infantil) que fuimos en los primeros años de vida –sin represiones, sin responsabilidades, sin consciencia de finitud, y por tanto sin consciencia de futuro. Sin consciencia de trascendencia inevitable, de impacto inevitable, y por tanto sin consciencia de futuro. Quién sabe si me provocaron también estas *"diseñaciones"* en las que lo menos perverso es tal vez el mal

gusto, o el sabor a imperio de lo obsoleto (cultural y socialmente, ideológica y políticamente). “*Diseñaciones*” digo porque generan, parafraseando a la inversa al padre del psicoanálisis (cuya madre aún está por definirse) la “*ilusión de un porvenir*”, sin pensar en el “*porvenir de esa ilusión*” alucinante, que no es sino “*más de lo mismo*”: reproducción de lo superado, andar “*rupertiando*” (pensando en el personaje de Omar Franco) dentro del cual se vive, como quien recibió un pelotazo traumático en la cabeza, en un pasado que ya no está (por eso es pasado), construyendo un presente alienado, alejándose de un futuro posible, o al menos *intentable*.

Pero sigo indagando causas... solo que ahora canto con Arjona, para modernizarme un poco: “*¡Ayúdame Freud!*”

Y en ese intento de modernización pienso: “*Vaya jugarreta la de nuestro Sistema 1*”, prosiguiendo la *causología* ahora con Kahneman (me refiero a la conceptualización del primer psicólogo que ganó un Nobel... en economía, Daniel Kahneman). El 1, ese sistema de funcionamiento de nuestro cerebro que opera de manera rápida, que no exige mucho esfuerzo, que se ejecuta de forma involuntaria e intuitiva. Que le “*pone la cosa fácil*” a un sistema 2, catalogado de perezoso, pero que es analítico, que requiere mucha concentración, mucho esfuerzo, mucho gasto energético (y esto último, en estos tiempos, al menos acá en Cuba es un serio problema). Digamos que en el sistema 1, prima la ley del menor esfuerzo, el imperio de lo que parece verdad, parece bueno, resulta familiar, resulta fácil. Entonces dice “es así”.

Pero las “*diseñaciones*” repetitivas, simplistas, a veces perversas, y obsoletas del sistema 1, son afrentas al “diseño” que emerge con la apoyatura del sistema 2, son algo así como un intento de hacerle *bullying* al “diseño”. Pero esas del sistema 1, corren. Mientras el otro, el 2, avanza más lentamente. Este, sin duda, llegaría más lejos. Pero el otro llegará más rápido. Y, todo parece confabularse: el primero que llega es el que gana. Quizás por eso el mal gusto no solo prima, sino que puede hasta gobernar, si no hay un sistema 2 centinela que se lo impida. Que (im)ponga las reglas del juego, y el juego mismo. Un centinela democratizador y visionario, que se adentre más allá del principio del placer, más allá incluso del principio de la realidad, en **el principio del sentido de lo que hacemos, de lo que queremos hacer**.

La indagación de las causas es insuficiente, no digo que no imprescindible, digo insuficiente, porque amén de ser por momentos enajenante, las causas que nos vienen “*cercando...cotidianas, invisibles...*”, dice Silvio, vienen primadas por un algo con frecuencia ajeno al nosotros consciente o no (el funcionamiento del cerebro, nuestro inconsciente, como he dicho hasta aquí, y así podríamos llegar hasta el bloqueo). Lamentablemente, si bien llevaba razón Santayana cuando afirmó que “*quien no conoce el pasado está condenado a repetirlo*”, no es menos cierto que conocer el pasado es una condición favorable para reproducirlo, ya sea “*recreándolo*”, “*haciéndole una buena cirugía plástica*” o convirtiéndolo en resistencia al cambio, en obstáculo al futuro. Hablo obviamente del pasado que instituye, que se institucionaliza, que genera sus propios procesos de autoconservación.

Por ello el futuro es, en cierto sentido, siempre crítico. No puede nacer de la convergencia, sino de la divergencia: diverge para cambiar, incorporando y superando al pasado y el presente, en un proceso de continuidad y ruptura... más bien de ruptura y continuidad. El que fue y quiere seguir siendo pero en un proceso de continuidad y ruptura, no puede ser un

agente del pasado, sino un constructor del futuro, un “*semillero*”, dicen hoy, de lo que vendrá por obra y gracia de la acción diseñada, de la meta diseñada, de los caminos diseñados... y más, porque siempre el diseño del futuro será como un mapa, pero no la realidad.

Pero —y sigo dentro de mi ciencia matriz para colaborar en el empeño—, **el propósito se logrará o no, el destino del diseño, el diseño del futuro, y el futuro diseñado, será uno u otro en dependencia del sujeto, del gestor.** De su capacidad de “*llevar en sí, el diseño de muchos otros*” (parafraseando al maestro) **Tendremos lo que seamos capaces de prever y de hacer. Sin hacer no llegaremos. Sin prever, tampoco.**

Entonces, el núcleo no es ni el qué, ni el cómo, ni el por qué-para qué. El núcleo es el diseñador. El actor que descubre y construye **la trascendencia del sentido de lo que hace.** Vuelvo: el qué, el cómo y el por qué-para qué, son la forma de realización de la esencia: **la esencia reside en el sentido de lo que se piensa, se siente y se hace.** Y el sentido no es del orden de lo tecnológico, ni del orden de la naturaleza filogenética. El sentido es del orden de lo humano, de la construcción intencional de la vida humana. Solo el ser humano produce sentidos, y es producido por los sentidos de su generación, de su cultura, de su civilización.

Descubramos el sentido de lo que hacemos, de lo que queremos hacer, y estaremos haciendo emerger el futuro del diseño y el diseño del futuro. Concentrémonos en los cómo y en los qué, y estaremos reproduciendo de una manera u otra el pasado, es decir retrasando la construcción del futuro. Seamos constructores, más allá de nuestra condición de contruidos.

¿En qué diseñador de futuro (del futuro) estoy pensando?

Bueno, esto es más que una aventura, casi un acto de irrespeto con tanta gente buena que lleva años pensando en esto. Pero obviamente, **mi afán no es taxativo**, sería lo menos que yo haría. **Solo quiero contribuir, en la medida de mi disciplina, a lo que será solo posible como construcción colectiva.** Y ya doy un primer paso: cuando hablo del sujeto, del gestor del diseño del futuro, no hablo del sujeto-individuo, hablo del sujeto colectivo, del sujeto gremio, profesión, identidad. La construcción del futuro no será la sumatoria de las actuaciones individuales, tantas veces marcadas por la vanidad y el **competitivismo**. El futuro se construye con sólidas y consensuadas relaciones gremiales, profesionales, con proyectos compartidos, con colaboración, con **participación**. El primer elemento, sobre el que quiero llamar la atención, del *psico-perfil* del diseñador del futuro es su **capacidad y compromiso para/con el trabajo colectivo**, no solo en equipo (cosa que conocemos más), sino en colectivo como sujeto social, como sujeto colectivo del cambio, del desarrollo ascendente, de la construcción proyectiva del futuro.

En segundo lugar, siento que el culpable de esta mi aventura “diseñadora” no soy yo; Es Sergio. Y como en él deposito la causa de mi presencia aquí, y por tanto de cualquier posible desvarío, me monto sobre su conferencia inaugural, que disfruté y de la que aprendí, y pongo un matiz psicológico para avanzar en mi “*psicoperfil*” del diseñador del/de futuro.

Parto de lo que parece ser un acuerdo tácito: **coincidimos en que el futuro, como construcción intencional, es decir el futuro que queremos, se comienza a construir en el presente, y esa construcción tiene, como condición imprescindible, el que sea diseñado hoy.**

Como le escuché decir a Sergio, en su conferencia inaugural, y comparto su axioma: **“si no lo diseñamos, nos lo diseñan”**. Los productores hegemónicos del futuro de su conveniencia, están prestos, listos y preparados, para diseñar nuestro diseño de futuro (parece un trabalenguas, en realidad es un *traba-desarrollo*). El coloniaje reside en un proceso también, y yo diría sobre todo, del orden de lo subjetivo.

Cuando me acerco a esta sentencia, desde la Psicología, encuentro que al menos de manera parcial, ese futuro ya nos ha sido prediseñado. Años de producción hegemónica han depositado en nosotros ciertas “ideas primadas”, ideas que sobreviven incluso a nuestra criticidad. Ayúdenme a construir la lista: moda, modernidad, excelencia, tendencia... Nos lanzamos tras y desde ellas en carreras que no son nuestras, con destinos que no son nuestros, pero que quisiéramos alcanzar quien sabe por qué. Bueno, se sabe, al menos psicológicamente, parte del por qué: Porque todos tenemos ideas primadas.

Yo tengo una “idea primada” que tiene que ver con la primacía que en la academia se le está concediendo a las llamadas “publicaciones de impacto”, a la exigencia de publicar en las Revistas del Grupo 1, que hegemonizan, al menos en las ciencias sociales el “pensamiento único” diría Ramonet. Ahora resulta que con tal de que nuestras universidades estén en alguna de las primeras cincuenta posiciones del *ranking* mundial de universidades (que más neoliberal no puede ser, y no lograremos estar en esas posiciones por el elemental hecho de que el *ranking* no está diseñado para que lo logremos... a no ser que nos rediseñemos nosotros para parecernos a ellos), preferimos que nuestros docentes e investigadores publiquen en una revista foránea que en una nacional, que se hable y se piense como las normas formalizadas de *Scopus*, *Isis*, o de cualquier miembro de esa familia elitista y exclusivista, y no en nuestras maneras de pensar y hablar. Esta es otra forma de diseñar el futuro, y terminar siendo lo que no somos, lo que no deberíamos querer ser.

Pero vuelvo al perfil. El diseñador del futuro, en busca de la descolonización del diseño del futuro, visando la construcción de un futuro propio, quien sabe si “autóctono”, asume la introspección crítica, busca su liberación (al decir de Freire) para potenciar una producción descolonizada, y un proceso consecuente de formación de subjetividades descolonizadas. **El diseño es un formador de subjetividades**. No me cabe duda. **Y el futuro de las subjetividades que emerjan ha de ser el de subjetividades descolonizadas. La primera, la del diseñador.**

Esto supone, dicho con Boaventura Souza, la consolidación de una epistemología del sur, que no es un sur geográfico, sino cultural, político, simbólico, cosmovisivo. Se trata de mirar a los lugares donde los centros hegemónicos del poder han construido ocultamiento, devaluación. Las luces de las subjetividades construidas parecen compulsarnos a buscar donde ellas alumbran... modo *ad usum* de negarnos nuestra propia mirada. Mirar donde se puede (donde se debe, donde te toca).

Una oscura noche, un hombre, en total estado de embriaguez, busca algo moviéndose desesperadamente dentro del área de iluminación que produce una farola sobre la acera de una calle desierta. Una persona se acerca y le pregunta: “¿Qué busca amigo?” –El impactado por el alcohol le responde: “La llave de mi casa, que se me ha caído”. El recién llegado comienza acompañar al otro en la búsqueda. Al cabo de un rato sin encontrar nada el solidario

transeúnte le pregunta al ebrio: “¿Oiga y está seguro que la llave se le cayó aquí?” A lo que aquel responde; “No, no estoy seguro de que se me cayó aquí. Pero aquí es donde único se ve algo, porque es donde hay luz”.

Una breve historieta humorística (¿?) que deviene en una suerte de metálogo, al estilo batesoniano, nos podría ayudar a indagar(nos) acerca de las recurrentes búsquedas en los mismos lugares (con los mismos conceptos, de las mismas formas) donde “la luz epistemológica”, y también la cultural y la ideológica, de lo conocido nos permiten ver. ¿Cuánto están limitadas y cuánto limitan estas epistemologías hegemónicas? ¿Cómo impacta el “haz de luz predeterminado” (el conocido) en los procesos de formación? ¿Hacia dónde deberíamos dirigirnos (a pesar de la posible oscuridad)? Da para que me inviten al *Forma 2020*.

Si seguimos haciendo lo mismo, y andando por los mismos caminos, seguiremos llegando a los mismos lugares. ¿Alguien lo duda?

En su diatriba al erudito Feuerbach, al llegar a la altura de la tesis XI (final), Marx señalaba que “*Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo*” Pero no se podrá transformar el mundo, no se podrá diseñar y construir el futuro, si se sigue apegado a las mismas representaciones que lo crearon, a las mismas voces que lo definen, a los mismos conceptos que lo encuadran. Para que el presente sea transformado en futuro, hay que “reingenierizar” sus representaciones mentales, hay que instaurar un proceso de reconceptualización. El diseñador de futuro es un **buscador creativo, con más apego al compromiso crítico, incluso que a la “relevancia de las pasarelas” de lo establecido**, alguien con más vocación de escudriñar la oscuridad que de contentarse con la luz.

Ya sabemos que esto puede resultar paradójal. Al asomarme (y zambullirme) a/en los problemas del cambio de mentalidad, me encuentro con esta paradoja: “*Con la mentalidad que tenemos, cambiar la mentalidad*” Como si la mente en el acto mismo de “cambiar” no se pensara a sí misma con el mismo modelo mental. ¿Se podrá salir del cerco? No tengo la más mínima duda. Sí.

Para lograr esa “descolonización subjetiva”, esa rutina que se autoinstituye, que empantana, que se consume a sí misma, que es malsanamente narcisista, no basta con el desarrollo de la auto-criticidad (*autoliberación*), ni con el paso a la criticidad colectiva, potenciada por la ya antes mencionada capacidad y el compromiso para/con el trabajo colectivo. Es necesario el establecimiento de diálogos horizontales y transversales con otros saberes. **Las voces divergentes entre sí, que dialogan y se interconectan, producen convergencias de futuro.**

Reconocer hoy la existencia de la diversidad es casi un acto de elemental cordura. No habría nada peculiar en el asunto si no fuera por la historia de exclusiones, prejuicios, devaluaciones e incluso persecuciones a lo distinto (en todo el mundo, nadie se salva del pie forzado). Pero no se trata de tolerar, respetar, reconocer, otras voces, otros saberes, otras miradas (eso ya se ha hecho en otros ámbitos, y no avanza mucho más allá de producir “*guetos en convivencia educada*” (aunque a veces aparezca la policía para que pongamos en duda si es o no verdaderamente educada). No es esta una construcción con proyección al futuro.

El futuro demanda integración, de unión. Unidad de lo diverso. Hablo de *“andar, como la plata, en las raíces de Los Andes”* (dicho con Martí). El perfil deseable es el de **un sujeto integrado** (no integral, que me trae recuerdos conflictuados) **ecológicamente integrado, socialmente integrado**, me gusta la conceptualización de Covey (Stephen R. Covey), **“interdependiente”**. **Porque el futuro o es interdependiente, y es verdaderamente futuro. O es dependiente (hegemónico), una vez más, y entonces no es sino pasado.**

Los machuco un segundo más. Pero no puedo dejar de decirles que, en mi apreciación, nada de esto tiene valor si no hablamos del **imperativo ético**, la moldura ética, otra vez insisto que es solo del orden de lo humano, de los seres humanos. **La ética es solo ética humana, asunto, exigencia, demanda, imperativo de seres humanos.**

Y la ética no reside solo en el recuerdo normativo y valórico del pasado, ni tampoco en el solo respeto a quienes nos antecedieron, y nos trajeron hasta aquí. No es apenas una norma vigente para la sobrevivencia circunstancial. **La ética reside también y sobre todo en la responsabilidad por el futuro. La ética reside en el compromiso de lo que se hace hoy “con todos”, y para “el bien de todos” de hoy y de mañana.**

El futuro diseñado, el que nos hala hoy desde el mañana mismo, o es críticamente proyectado, democráticamente integrado, éticamente comprometido, humanamente construido, socialmente justo y responsable, próspero, y alimentado con el bienestar y la felicidad de todas y todos o... no es futuro. El futuro diseñado, posible, tangible, está en nuestras manos hoy, ahora mismo. Y podemos tener la certeza de que aún hay tiempo para construirlo. Pero no tenemos la seguridad de poder prever cuando será demasiado tarde para hacerlo. Así que no le demos espacio ni a la ingenuidad, ni a la displicencia, ni al pasotismo, ni a la reverberación y el narcisismo reproductivo. Mucho menos a la desilusión o al desaliento. Como nos recomendaba Unamuno **“procuremos más ser padres de nuestro porvenir que hijos de nuestro pasado”**. Yo... creo que ¡vale la pena!

CUENTAPROPISTAS: ENTRE CERTEZAS Y ALERTAS

Daybel Pañellas Álvarez

Facultad de Psicología, Universidad de La Habana

Resumen

El artículo que se presenta reúne resultados de investigaciones realizadas durante ocho años con el sector privado. Se ha trabajado esencialmente con cuentapropistas capitalinos (de diversas actividades, ingresos, territorios, roles) y también, aunque en menor medida, de Pinar del Río (Viñales, Soroa); Matanzas (Playa Girón). Ello ha reunido a más de cuatro mil sujetos que han respondido cuestionarios, realizado *role playings*, dibujos, y han asistido a talleres de diversos fines. Los resultados muestran un caleidoscopio que permite medir juicios sobre este grupo social y definitivamente, verificar el escenario dinámico y heterogéneo que es Cuba hoy.

Palabras claves: Cuentapropistas, Sector privado, Grupos, Heterogeneidad social

Abstract

The article that is presented gathers results of research carried out during eight years with the private sector. Work has been carried out mainly with "cuentapropistas" from Habana (from different activities, incomes, territories, roles) and also, although to a lesser extent, from Pinar del Río (Viñales, Soroa); Matanzas (Playa Girón). This has brought together more than 4000 subjects who have answered questionnaires, made role plays, drawings, and have attended workshops for various purposes. The results show a kaleidoscope that allows us to measure judgments about this social group and, definitively, verify the dynamic and heterogeneous scenario that is Cuba today.

Keywords: Self-employed, Private sector, Groups, Social Heterogeneity

Después de ocho años investigando y socializando ininterrumpidamente diferentes temas sobre el cuentapropismo desde una dimensión subjetiva, estoy en un punto en el que siento que no tengo nada nuevo que decir y donde quiero cerrar un ciclo para comenzar otro. Este nuevo, conduce por el camino de la acción transformadora, y la transdisciplinariedad. Además de intentar "romper con la rutina"; son las certezas y alertas del camino andado las que me conducen a tal decisión. La invitación a escribir para este número de la revista, constituye una oportunidad para "listarlas", abrir nuevas discusiones e invitaciones.

A lo largo de este tiempo hemos trabajado con unos 2000 cuentapropistas, procedentes fundamentalmente de La Habana (en principio Habana Vieja, Plaza y Playa), aunque se incluyen Santiago de Cuba (Santiago), Matanzas (Playa Girón y Playa Larga); Pinar del Río (Soroa y Las Terrazas). La metodología utilizada tuvo carácter mixto por derivación; en la primera fase la metodología cuantitativa con la técnica del cuestionario que incluía asociaciones libres, preguntas abiertas y cerradas, escalas Likert, diferenciales semánticos, escaleras de la vida cotidiana, técnica de proyectos futuros. En la etapa cualitativa, dibujos, entrevistas grupales y juego de roles. En la etapa cuantitativa, trabajamos con muestras representativas del municipio solo en las investigaciones relacionadas con los roles de

empleador, empleado e independiente dado que en ese momento trabajamos con una institución que pudo proveer esa información; en el resto de las investigaciones, por falta de acceso a información necesaria, trabajamos con muestras probabilísticas intencionales, estratificadas por cuotas, buscando la proporción de ciertas variables demográficas en función de los objetivos de la investigación. En la etapa cualitativa, los grupos fueron diseñados atendiendo a tipologías derivadas de la etapa cuantitativa.

Certezas

1. Cuentapropista: etiqueta que connota

Cuentapropista funciona como grupo en el que se autocategorizan los sujetos que desempeñan este rol. El argumento que sustenta esta pertenencia es *“no trabajamos para el Estado”*; Y esta pertenencia es muy /o bastante importante para cada uno dado que el grupo satisface necesidades, ofrece mejor calidad de vida y solvencia económica a sus miembros y familiares.

La mayoría de los cuentapropistas entrevistados refieren evaluaciones positivas (*optimismo, satisfacción, realización, felicidad, aprecio*), de forma paulatina (de 2010 a 2016) se han movido del sentimiento de sentirse excluidos al de incluidos. Negativamente evalúan la presencia de *stress y alta carga de trabajo*.

Al comparar estos resultados con el de otros grupos socio ocupacionales (campesinos, dirigentes, intelectuales, obreros) la pertenencia a este grupo es la que genera más evaluaciones satisfactorias vinculadas con estados emocionales.

Ellos y el resto de los grupos consideran que cumplen una función social importante en tanto satisfacen necesidades que el Estado no es capaz de satisfacer y han abierto un abanico de opciones, no importa si algunas se tornan inaccesibles por cuestiones económicas; la apertura de negocios ofrece también la posibilidad de empleos, y en la medida que muchos negocios se sofistican, la cadena de interdependencias y demandas de nuevas actividades (en número y cualidad) aumentan.

El cuentapropista es icono de futuro, desarrollo, emprendimiento, audacia; aun cuando se considera un sector “incompleto” por no tener opciones profesionales que motiven lo suficiente para la movilidad desde el sector profesional o dirigente (asociaciones profesionales de consultores, maestros, médicos).

2. Imagen satanizada

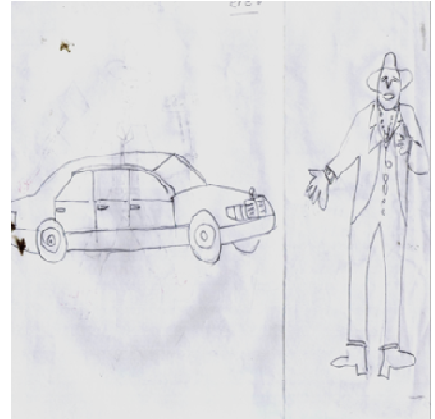
A pesar de la legitimación a este sector, expresada en las propias palabras del presidente Raúl Castro *“Quienes apuestan por demonizar, criminalizar y enjuiciar a los trabajadores por cuenta propia escogieron un camino que, además de mezquino, es risible por insostenible. Cuba cuenta con ellos como uno de los motores del desarrollo futuro. Y su presencia en el paisaje urbano inequívocamente llegó para quedarse”* permanece un estereotipo estigmatizante ***“hombre blanco, adulto joven o medio, con alto nivel adquisitivo, moderno, ostentoso, vulgar, con bajo nivel educacional. Preocupado por adquirir accesorios como celulares, cadenas, gorras, gafas”. “Un obrero con dinero”, “un nuevo rico”. Centrado en él y no en los demás “con ellos se acabó la solidaridad, te clavan siempre que pueden”. Tienen capacidad, competencia, habilidades sociales que se traducen en “son unos pillos” “son muy creativos”, “se las arreglan para lidiar con los absurdos” “se jaman a los inspectores”. Consumen la música “esa que se oye en los almendrones” reggaetón, baladas, timba, salsa. Beben refrescos, cervezas, ron,***

pero sin sofisticación. Y leen revistas de farándula, deportes, moda, entretenimiento. Por supuesto, son clientes “del paquete”.

Se posicionan en el imaginario social las actividades exitosas (con lo cual básicamente se dibuja al botero, al dueño de paladar, o arrendador), aun cuando se identifica también la presencia de actividades de supervivencia (maniseros, carretilleros, merolicos).

Pertenecer y referirse al grupo porta doble valencia en tanto se perciben contradicciones en las leyes; entre las leyes y su aplicación; en las instituciones a ellos vinculadas, en vacíos de información y procesos burocráticos largos y lentos. Consideran que constituyen aún *“una piedra en el zapato de los dirigentes”*: *“te acuestas con una medida y te levantas con otra”* *“te dejan pero no te dejan”* *“te ahogan y al final sale el que más puede”*.

Se extiende esta ambivalencia a la evaluación de los grupos cuando subrayan el alto nivel adquisitivo y de estándar de vida, también que trabajan mucho: *No es un dinero regalado; No tienen tiempo libre, por esta razón son capaces de tener la economía para mantener a sus familias, pero a qué precio, al precio de la infelicidad familiar, Pasean, pero muy poco porque tienen las horas contadas, están muy ocupados.* En este proceso, intentan sacar las máximas ganancias: *Hablan todo el tiempo de negocios; Piensan siempre cómo hacer otra cosa que les dé más dinero.*



3. Movilidad social cuya directriz es económica

Independientemente de los grupos de procedencia, la identidad de cuentapropistas se fundamenta en la obtención de mayores ingresos. Este “cálculo” resulta obvio para las actividades exitosas, y se aplica en las de supervivencia, pues, a través de múltiples estudios de casos, los ingresos reportados constituyen, al menos el doble del salario medio de los trabajadores estatales.

Ello supone una expresión comportamental, que articula su identidad con respecto a sus grupos de procedencia: se centran en los resultados de la actividad más que en las características de estas. No obstante, los argumentos para la movilidad varían en dependencia del sexo: necesidades asociadas al mantenimiento de la familia son más importantes para las mujeres; necesidades económicas para los hombres.

Es un movimiento individual, aunque las familias se reportan como beneficiarias. El aumento del bienestar por el cambio indica ascenso en el eje vertical.

4. Percepción de poder

El poder es definido básicamente como poder político y poder económico, lo cual supone capacidad de actuación y el uso particular de este.

Le adjudican recursos basados en los sentimientos que despierta el tener poder, las razones con respecto a los beneficios de este y la evaluación que hacen los sujetos del poder.

Los criterios que definen el uso del poder se basan en su función cómo dominio, como instrumento y las definiciones que hacen sobre quiénes pueden obtenerlo.

El poder en Cuba se define desde las asimetrías políticas, económicas y sociales; mediadas por el acceso a la toma de decisiones, la posibilidad de influir, ocupar cargos y los altos ingresos.

No se consideran como un grupo empoderado. El poder social se sigue representando desde el poder político, que se deposita en el Estado. Aun con dinero, los cuentapropistas no sienten que tienen posibilidad de decisión sobre múltiples transformaciones, deseables para ellos; aunque sea en el nivel comunitario, cualquier decisión pasa por una alianza necesaria con el gobierno.

5. Redes sociales que potencian el desarrollo del grupo

La red social laboral declarada, se compone por tres actores, cuentapropistas todos, en roles de compañero(a) de trabajo, jefe(a) y familiar que brinda ayuda no remunerada. Es homofílica en lo relativo al sexo, grupo etario, color de la piel y nivel de escolaridad. En ese sentido, son predominantemente blancos, hombres, adultos medios, de nivel preuniversitario; con los cuales mantienen vínculos de fuerza media-fuerte y fuerte, que se intensifican cuando existe más de un tipo de relación. Que ofrecen apoyo práctico e instrumental (en forma de aporte económico, fuerza de trabajo e infraestructura); apoyo emocional; información (acerca de trámites para iniciar el trabajo por cuenta propia; características del negocio y estilos de vida y cultura); confianza, obligaciones de reciprocidad; beneficios de unidad y poder.

Las relaciones de colaboración se establecen dentro del mismo negocio, con proveedores, con cuentapropistas de otros negocios (en especial desde los arrendatarios y de otros negocios con altos ingresos que pueden generar estos encadenamientos), con inspectores (desde los cuentapropistas adultos mayores, con no tan altos ingresos)

Obviamente, se establecen relaciones de subordinación de empleados a empleadores; y de discriminación hacia clientes (según su nivel de ingresos y nacionalidad). Se establecen conflictos con cuentapropistas de otros negocios, con inspectores y con familiares que forman parte de la red laboral.

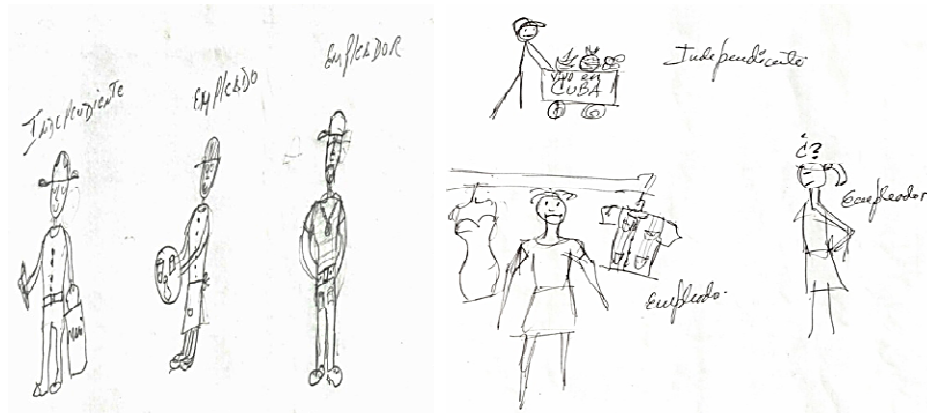
6. Incremento de desigualdades intragrupales

El modo en el que quiero abordar esta desigualdad es desde la diferenciación de roles al interno del grupo. Aunque pudiera resultar obvio el ingreso diferenciado, a ello es importante sumarle otras percepciones.

Conciencia de roles: empleadores, empleados e independientes; donde corre con ventajas el empleador, quien se estereotipa como hombre, blanco, de mediana edad, con alto nivel económico, que usa prendas (reloj, cadena), bien vestido con ropas de marca y/o elegantes (camisa, pantalón, buenos zapatos, corbata), feliz, con expresión de satisfacción, la cual asocian a la tenencia de bienes materiales, autoritario y con carro. Es importante destacar que, en el último año, comienzan a aparecer mujeres en este rol, caracterizadas de la misma manera.

El prototipo de empleado es un hombre, blanco, joven, trabajador (aparece casi siempre atareado, realizando alguna labor), con ropa sencilla, muchas veces uniformado.

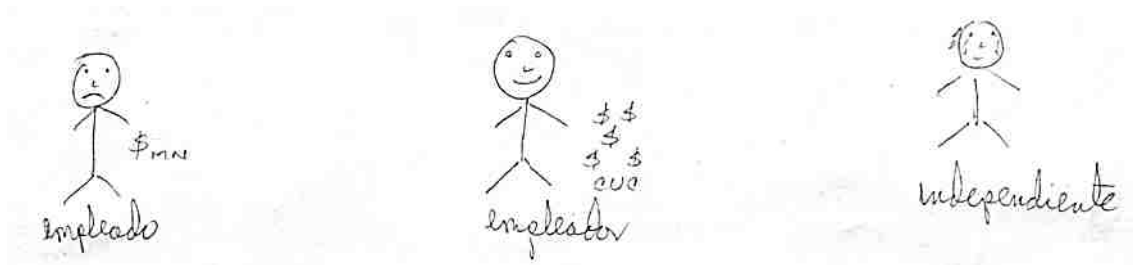
El independiente ocupa un punto medio en estas estereotipias, y se asocia básicamente a actividades de supervivencia.



La desventaja del rol del empleado se expresa en ingresos, jerarquías, relaciones de subordinación y explotación, satisfacción, recursos (transporte, comida, vivienda).

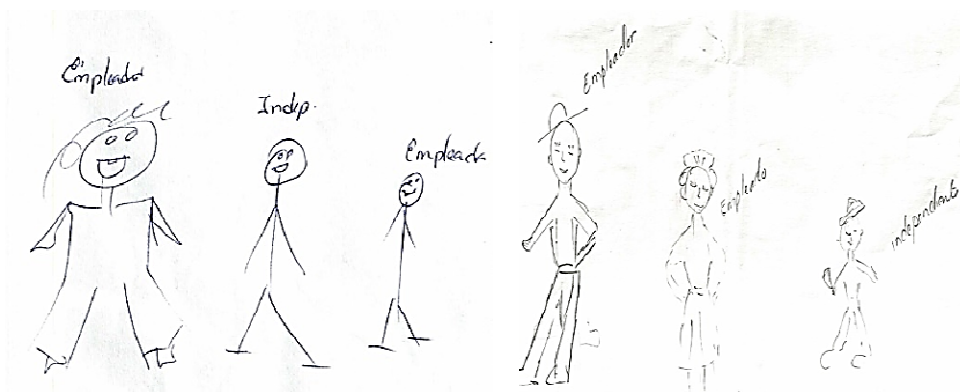
Ingresos

Siempre la mayor parte para el empleador, percibido como injusto por parte de los empleados porque "no trabajan" y justo por parte de los empleadores porque "yo invertí; yo tengo que resolverlo todo"; "ellos están protestando todo el tiempo porque aquí la gente no quiere trabajar".



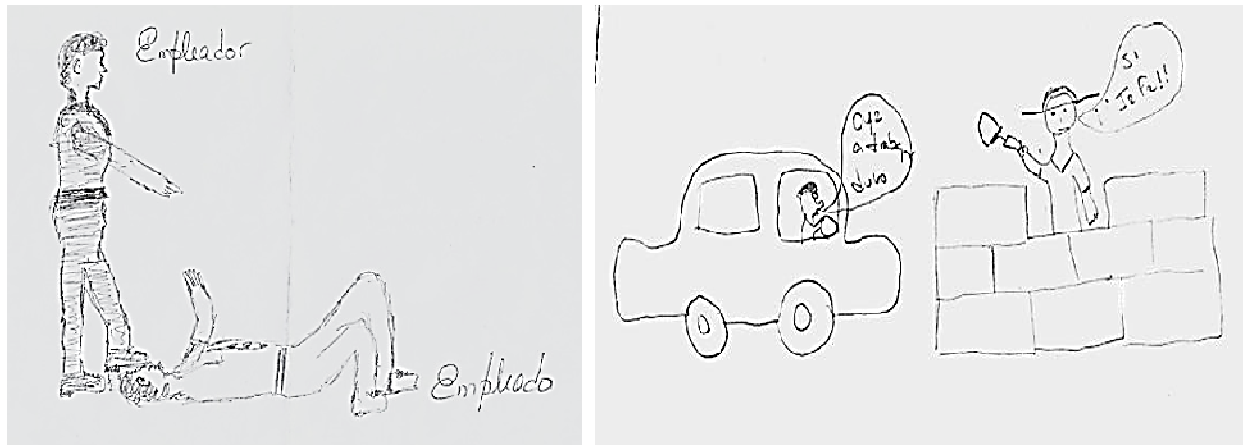
Jerarquías

Siempre los empleadores son más altos y más gordos.



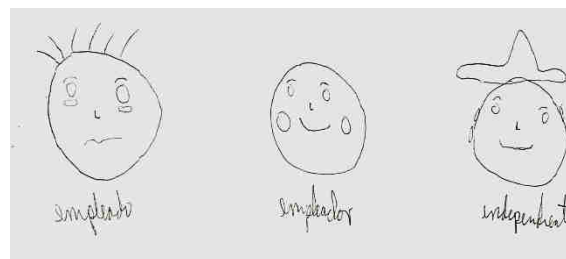
Subordinación y explotación

Los empleadores aparecen en la mayor parte de los dibujos en actitud dictatorial.



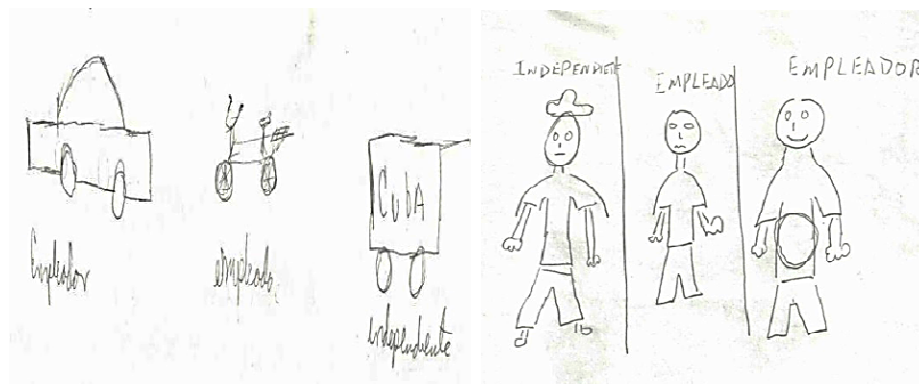
Satisfacción

En dibujos donde solo aparecen rostros, el empleador está siempre feliz y el empleado triste o con cara de mona lisa.



Recursos

El empleador siempre tiene carro, y es gordo, como expresión de posesión de comida.

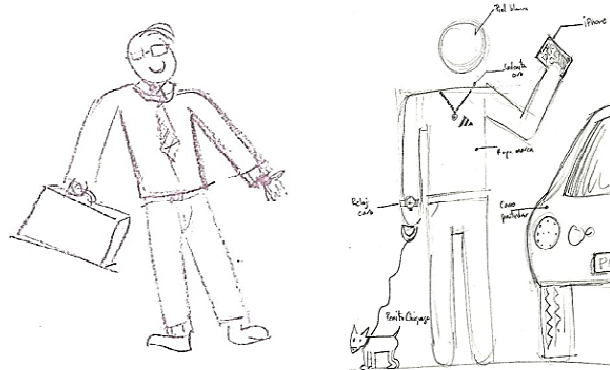


7. Incremento de desigualdades intergrupales

La lectura de la desigualdad se devuelve esencialmente desde el acceso a capital económico y los consumos de bienes y servicios con este conectado. Desde ese punto de vista, y desde las percepciones de diferentes grupos, se constata la heterogeneidad de la sociedad cubana que está dada en la pertenencia a un grupo socio ocupacional (e ingresos distinguibles entre ellos) y a lo interno de los grupos (por la posibilidad de acceder a mayores ingresos o el acceso a CUC). A pesar de ello, suele colocarse a los cuentapropistas en los niveles más altos de ingresos y en consecuencia con más oportunidades y posibilidades de satisfacción; al mismo tiempo se distinguen los actores que pudieran colocarse en esta posición

(trabajadores y gerentes de firmas, deportistas y artistas) y en esa comparación, el cuentapropista es discriminado desde su estética y educación.

Gerentes, deportistas



8. Relación entre altos ingresos y consumo

Tener altos niveles de ingresos se representa con altos niveles de consumo (cantidad de bienes), la tenencia de un carro, una casa grande y confortable, comida, viajes, y se subraya, en los últimos dos años, el consumo de marcas.



9. Presencia de proyectos futuros claros y estructurados

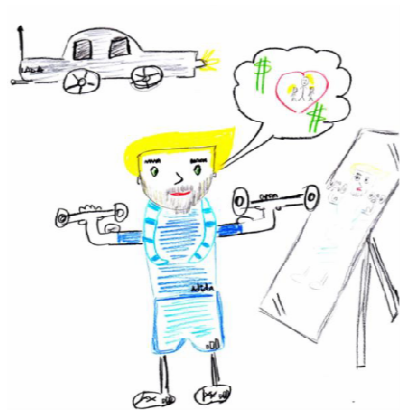
Sus proyectos son en esencia de índole individual y familiar, muy estructurados (claridad de lo que se quiere alcanzar, cómo y en qué período de tiempo, obstáculos visualizados). "Ampliar mi negocio; comenzar a anunciarme en una página web; comprar más carros; ampliar el menú; comprar una casa para mi hija; irnos todos para los cayos en las vacaciones; buscar un mejor suministrador".

Estas características de los proyectos varían significativamente con respecto al resto de los grupos socio ocupacionales donde es mucho más incierta y por tanto, inestructurada, la proyección futura.

Los obstáculos que se visualizan son de origen externo: la escasez de productos, la inestabilidad de los precios, el alto costo de la vida, el gobierno, la crisis económica.

10. Domésticas. Bienvenido el cuentapropismo.

Identifican a sus empleadores como trabajadores de firmas extranjeras y cuentapropistas exitosos (lo cual en ambos casos implica tener altos ingresos económicos). Describen su prototipo como *Hombre blanco, adulto medio entre 45y 50 años. Inteligente y trabajador. Tiene esposa e hijos. Se viste con ropa elegante y cara. Posee su auto particular, una o varias casas grandes y bonitas, aparatos de tecnologías modernas. En su tiempo libre principalmente sale a comer y a pasear a lugares buenos y caros, hace deportes y comparte tiempo con su familia. Habla de negocios y de cuestiones de trabajo. Piensa en su familia y en cómo seguir mejorando económicamente. Le gustan las cosas buenas, de calidad, ir a lugares caros, ir de compras, comer cosas raras, como pescados, mariscos y carnes blancas y viajar; pero sin excentricismos, ni llamar la atención. Vive en Miramar en una casa grande con todas las comodidades, cuenta con servicios y con equipos modernos. Aportan con su labor a la sociedad porque han puesto mejor el país.*



Una minoría de las domésticas encuentra diferencias agrega: *“arrogante”, “prepotente”, “vive en su mundo, en su burbuja”, “autosuficiente”. Tiene esposa, hijos, amantes”. “Son chabacanes, aunque los hay muy finos, pero hay algunos de ellos que te dan deseos de dar- les con una mandarina. Viven muy bien porque lo tienen todo, pero si por ellos fuese viviesen en la luna” / “Piensan que en la sociedad con dinero todo se resuelve. Les gusta viajar, ostentar, de esta forma contribuyen con la sociedad. Tienen esposa y tres hijos. Les*

gustan los mariscos y la carne de res, eso es lo que comen”. Enseguida aclaran que su empleador no cumple con esas características.

11. Pago de impuestos. Un arma de doble filo.

El pago de impuestos se erige como tema importante, en especial de cara a pensarlo como política redistributiva. Como fue notable la resistencia a su pago desde las primeras investigaciones, a fines del 2015 investigamos el tema. El pago de impuestos, como comportamiento se regula esencialmente por motivos externos.

Las respuestas adquieren matices estadísticamente significativos en lo que respecta a diferencias de sexo, escolaridad, e ingresos.

Declaran que pagarlos y evadirlos ofrece algunos beneficios y prejuicios:

Beneficios de pagar: Contribución Social: *“contribuir con nuestro aporte a la sociedad, poder verlo en gratuidades y buen servicio en otros sectores, como la educación y la salud, aunque no tengan la calidad que deseamos sabemos que están ahí para poder acceder a ellos”* (más señalado por los hombres); Legalidad: *“de esta forma podemos estar legales, lo que nos brinda seguridad y sobre todo tranquilidad mental, quitarnos de arriba el acoso de los inspectores y los policías”*. Asistencia y Seguridad Social *“nos permite entrar en el sistema de pensiones, de jubilación, nos ayuda a que nuestro tiempo de trabajo cuente igual que en el sector estatal”* (más señalado por las mujeres).

Perjuicios de pagar: ninguno *“no considero que exista algún prejuicio de pagar impuestos ya que son más las facilidades y la seguridad que aportan que los males que restan; pagamos un dinero que nos da tranquilidad mental”*; Menos ganancias: *“como no tenemos un mercado mayorista para comprar nuestros productos, tenemos que pagarlos en los mercados*

minoristas a precios altos, los gastos del negocio suben y las ganancias bajan, y a eso le añadimos el pago de impuestos, lo que queda para nosotros no es mucho, nadie puede volverse rico”; Impuestos muy altos: “el gobierno no da facilidades para comprar productos al por mayor, los productos escasean en las tiendas y muchas veces debemos comprarlos a través de intermediarios para poder abastecer el negocio y no perder la clientela, eso no lo tienen en cuenta a la hora de poner la cifra que debemos pagar mensual; no nos dan facilidades para comprar el combustible ni para piezas o talleres de reparación, como le restamos todos estos gastos legalmente si para poder trabajar debemos comprarlos y acceder a ellos por el mercado negro”.

Beneficios de evadir: Ninguno: *“no veo que evadiendo impuestos tengamos algún beneficio; los que quieren hacerse los pillos al final terminan pagando más de lo que se guardaron para ellos; cuando no tienes licencia debes mantener a inspectores, policías, al final pagas más que si le pagaras legalmente al gobierno y no vives de la preocupación y el estrés”* (más señalado por mujeres, universitarios y sujetos de altos ingresos) ; Mayores ganancias : *“muchos de los impuestos que pagamos son altos en comparación con las ganancias; hay que tener en cuenta que los productos de trabajo son caros y muchas veces hay que comprarlos en el mercado negro, con lo que se encarecen los gastos y las ganancias disminuyen, a eso se le suma el impuesto, y terminas con mucho trabajo y pocas ganancias”.* (Más señalado por hombres y técnicos medios y pre universitarios).

Perjuicios de evadir: sanciones, multas: *“si no pagas impuestos siempre andas con el corazón en la boca, trabajando estresado y escurridizo; no se puede vivir así; pueden ponerte a pagar después el monto que ellos estimen necesario, y todo tu ‘imperio’ se derrumba, nunca ganas así; te juegas muchas veces la cárcel”;* Ilegalidad *“no pagar impuestos es un acto de ilegalidad, y es penado por la ley, en niveles que se estimen necesarios, en dependencia de la cantidad de tiempo que hayas infringido la ley; es algo ilegal en el mundo entero, no hace tanto salió Messi, el futbolista argentino, huyéndole al fisco”.*

A pesar de ello, la mayoría considera que pagarlos no es un problema, pueden y deben hacerlo.

12. Transformaciones del modelo económico, actualizaciones necesarias.

Se ha indagado sobre la percepción del paquete de reforma aplicado como parte de la actualización del modelo económico. Todos los cuentapropistas consideran que son actualizaciones necesarias, que nos van poniendo *“sonando”*, aunque reconocen que no todo el mundo puede sacar ventajas de ellas.

No importa el rol desempeñado dentro del cuentapropismo, ni la actividad o el resto de las variables sociodemográficas controladas, de manera general, todas las transformaciones son consideradas como positivas; las que más la ampliación del trabajo por cuentapropia *“brinda mejores oportunidades de empleos y servicios, y permite el desarrollo económico individual y familiar”*; , la eliminación de prohibiciones *“ofrece libertad con la propiedad individual y posibilita la compra-venta de propiedades”*; , la ley migratoria *“ofrece libertad para conocer y permite el reencuentro familiar”*; y el restablecimiento de relaciones con EE.UU *“desarrollo económico del país, reencuentro de familias y desarrollo en todos los aspectos. Se consideran negativas las regulaciones aduanales “una restricción excesiva y que limita las opciones de compra”.*

Se considera que el mayor impacto de estas medidas es a nivel de la sociedad; la intensidad y matices en las evaluaciones de cada una por separado, en especial al calibrar su impacto sobre la familia o el individuo, sí ofrece matices atendiendo al sexo, la edad y el nivel de escolaridad.

Alertas

1. Cuentapropista: etiqueta que distorsiona

Justo por la diferenciación ya argumentada, cuentapropista es una etiqueta imprecisa para identificar a aquellos que no están trabajando en el sector estatal; invisibiliza y niega diferencias, con ello desprotege a quienes están en posición de vulnerabilidad; niega la emergencia de pequeños empresarios.

2. Imagen satanizada pero deseada

Los empleados desean convertirse en empleadores *“poner mi propio negocio, invertir en el turismo pero tirando para varias ramas”, “dueña de un salón con varios trabajadores”, “ser empleador, me gustaría tener mi propia peluquería y tener trabajadores”, “dueño de mi propio negocio, tener mi propia escuela de idiomas”, “ser cuentapropista empleador, tener mi propio negocio con mayores ganancias”,* superarse personalmente y profesionalmente *“hablar varios idiomas”, “conocer bastante de vinos”, “exitosa”, “poder viajar al extranjero a recibir cursos”.* Y cuando interpretan (en el juego de roles) al empleador que podrían ser, reproducen los mismos estilos comportamentales que critican.

3. Movilidad social: conversión del acto en actividad y/o reducción de la disonancia cognitiva

El proceso de movilidad se cataloga como exitoso, porque se logran las expectativas económicas; es relativamente fácil porque significa la renuncia a logros asociados al trabajo anterior y a la satisfacción de necesidades de autorrealización.

No obstante, el desempeño en la actividad, una vez que reporta mayores ingresos con los cuales ir satisfaciendo necesidades básicas individuales y familiares, se fusiona con el apoyo familiar; el encuentro con la satisfacción de las necesidades de independencia, autogestión, creatividad; con la creación de nuevos vínculos sociales.

La comparación con las condiciones en la empresa estatal constituye siempre una razón para querer permanecer en el actual rol.

4. Percepción de poder que se va modificando

Aumenta progresivamente su poder económico desde auto y heteropercepciones, se expresa en diferentes relaciones sociales (desde la adquisición de bienes y servicios *–“cada vez pueden abrir más negocios por el dinero que hacen; van comprando el barrio y la ciudad, y hasta compran propiedades en las provincias; pueden ir a los cayos y a los hoteles de Varadero; pueden ir a mejores hospitales, conseguir medicinas y pruebas médicas porque hacen buenas relaciones;*) hasta relaciones de “simpatía” *“ Ahora es muy bien visto porque contribuye con las actividades del barrio; muchos muchachos de la zona tienen trabajos gracias a él; la comunidad ha mejorado su presencia.”*

5. Redes sociales que reproducen desigualdades

Justo por su carácter homofílico, las redes robustas favorecen el desarrollo de los negocios, en tanto pueden proveer de diversos recursos, desde múltiples estrategias y actores, estos generalmente con conexiones nacionales e internacionales. Por el contrario, las redes débiles, se conforman por sujetos que se encuentran en condición de desigualdad, que no cuentan con esos recursos y que, tanto porque necesitan más capital cultural e información, como por dinámicas institucionales conscientes o inconscientes les resulta difícil entrar en el sistema.

Aquellos que se encuentran en posición de ventaja, por sus altos ingresos económicos, reconocen que esos negocios pudieran no sobrevivir. Son también esos los que, ante el recrudescimiento de algunas medidas/ en este momento, las nuevas tarifas impuestas a los boteros/ entregan sus licencias.

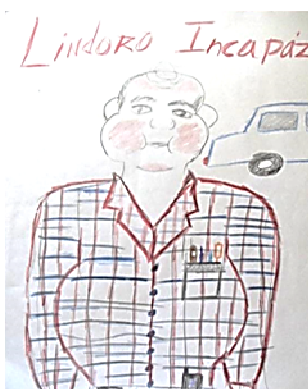
Desigualdades intragrupalas. Argumentos para mal actuar

El empleador cuentapropista porta cualidades que antes le fueron atribuidas al directivo en la empresa estatal (imagen también satanizada). Un tipo que no trabaja pero que manda, que tiene recursos y por ello accede a determinadas redes de relación, incluidas esposa, amante o ambas jóvenes y bonitas. Se diferencian en tanto al empleador se le considera capaz, inteligente, líder, no así al directivo de la empresa estatal.

2014. Cuentapropista empleador



2010 Directivo estatal



Sobre la base de un directivo que no trabaja, el empleado siente que “debe percibir más ingresos” y que “le tocan más cosas”, con lo cual “luchar” como sinónimo de extraer productos de los diferentes negocios, es parte de la cultura. Ante la pregunta: ¿cuál es el mayor reto que tiene hoy en día un empleador?, empleadores, empleados e independientes respondieron: cuidar que no le roben sus empleados.

Por otra parte, en lo que respecta a las atribuciones de características a unos y otros, se le asigna al empleador un rol más proactivo, y de poder intelectual y económico. “ser inteligente/ con chispa”, “ser emprendedor/ audaz” y “organizado”; “tener recursos/ capital” “tener liderazgo/ saber dirigir” vs el empleado: “ser cumplidor/ eficiente”, “ser trabajador” y “tener buen trato/ afable”.

6. Desigualdades intergrupales no legitimadas

Se declara que las pertenencias grupales o la obtención de ingresos no constituyen un elemento a tener en cuenta para establecer relaciones, los vínculos dependen de la condición humana. No obstante, esto es desde el punto de vista declarativo, cuando pasamos a trabajar con técnicas proyectivas, se develan relaciones, fuera de la red laboral,

que son también homofílicas, y que se justifican en los ingresos económicos y las expectativas asociadas a estos.

Las mejores relaciones se visualizan a lo interno del grupo de medios y bajos ingresos porque *poseen igual nivel económico: este grupo es el que más abunda, por eso la mayoría de las personas que uno se encuentra normalmente pertenecen a este grupo, y hablan el mismo "idioma", lugares que frecuentan, artículos que compran, comida que consumen; ya el de bajo y el de alto vienen siendo los extremos; el rico siempre se pasa y el pobre siempre "la hace"*. Con relación a las mejores relaciones a lo interno de bajo expresan: *son personas la mayoría humildes, donde no existe la hipocresía ni el interés, se ayudan mutuamente porque nadie tiene nada*.

Las peores relaciones se visualizan a lo interno del grupo de altos ingresos porque *existe competencia entre ellos, algunos se sienten privilegiados en la sociedad y algunos son elitistas y egocéntricos*; y altos-bajos ingresos porque *existen diferencias de intereses, algunos de altos ingresos tratan mal a los que tienen menos*.

Estas respuestas son consensuadas en el grupo de cuentapropistas, no obstante, tienen un mayor peso los argumentos ofrecidos por jóvenes y universitarios.

7. El consumo sirve para pensar

Además de la relación antes expresada entre el nivel de ingresos y el consumo, imagen consensuada entre cuentapropistas, no importa la actividad, ni los niveles de ingreso, nos dedicamos a explorar, entre aquellos de altos ingresos, su voluntad para donar una cifra alta de dinero. 1000 cuc mensuales, para realizar una obra social, sus respuestas fueron, en orden jerárquico:

- La obra a construir sería: *un centro comercial (24.2%), un parque de diversiones (12.1%) y un hospital (12.1%)*.
- Las condiciones para donar el dinero serían: *tener una ganancia (35.3%), ninguna (20.6%), tener facilidades de acceso a productos del trabajo: combustibles, piezas de repuestos, etc. (17.7%) y que exista orden y control (11.8%)*.
- Los elementos en contra de donar serían: *la cifra es muy alta (29.4%), posible uso inadecuado del dinero (17.6%), ninguno (17.6%) y no poder recuperarlo (14.7%)*.

Resulta interesante que la heterogenización de las respuestas tiene lugar en: condiciones para donar el dinero y estar en contra. En ese sentido, en la primera encontramos que: los hombres y los grupos de más altos ingresos mencionan más *tener una ganancia de él*, los técnicos y altos ingresos *tener facilidades de acceso a productos de trabajo*, los preuniversitarios y los universitarios *exista orden y control* (50% respectivamente) mientras que los técnicos medios lo hacen en un 23.1%. Respecto a *no tener elementos en contra* es mencionado en un 40%, por los sujetos de más bajos ingresos.

8. Riqueza motivacional

Son pocos los proyectos que se listan, la mayoría de los sujetos suele desarrollar solo un proyecto, y los otros no exceden los tres. La mayor parte de los proyectos mencionados se orientan al área personal, cuyos principales contenidos se asocian al mejoramiento de las condiciones de la vivienda, compra de propiedades, viajes y emigración *hacer una planta alta en mi casa; amueblar mi hogar; comprarme un apartamento; irme del país; conocer el*

mundo. La segunda área con mayor porcentaje de selección es el área profesional, orientándose sus principales contenidos a mantener el puesto de trabajo, invertir para agrandar los negocios y establecer negocios propios *seguir trabajando y teniendo iguales ingresos; conservar mi puesto laboral; agrandar mi negocio; mejorar el otro carro y ponerlo a trabajar*. El área familiar aparece minoritariamente vinculándose sus principales contenidos a formar una familia, agrandar la familia, ayudar y educar a los hijos *ser mamá; ser papá; darle una buena educación a mis hijos; poder seguir ayudando a mi familia; tener bisnietos*.

No aparecen proyectos en el área del tiempo libre y la sociopolítica.

Estas respuestas se heterogenizan en función del sexo y la escolaridad: las mujeres mencionan más proyectos que los hombres, los universitarios y preuniversitarios los únicos que se refieren al área profesional.

9. Domésticas. Daños colaterales

El ciento por ciento de las domésticas con las que trabajamos percibe ingresos superiores al salario medio estatal de un profesional, se encuentra realizando esta actividad ilegalmente, lo cual no lo consideran un problema pues implica “una pérdida menos de dinero, el no declarar impuestos”; y se fundamenta en cierta relación de familiaridad con su empleador.

Un contrato que las ampare a ellas no existe, con lo cual no existe tampoco amparo legal alguno con respecto a condiciones y horas de trabajo, vacaciones, licencia de maternidad, contenido de trabajo.

Este desamparo es válido también para el empleador (en relativa posición de poder) que como: dueño, señor (a) de la casa, “con recursos, mañas y habilidades” “tiene dinero” lo cual opera para las domésticas como argumento motivacional para “luchar cuanto se pueda”; trabajar sin embarcarse pero suave, percibir en la mayoría de los casos que les exigen demasiado (porque el sentimiento de “servir” no es placentero).

Sigue siendo una actividad femenina, donde el esfuerzo de las mujeres, adicionando el del rol que le corresponde en su espacio familiar, es, al menos, doble.

10. Pago de impuestos. Un arma de doble filo

Se coloca en el Estado la responsabilidad por los malos funcionamientos también en lo que al pago de impuestos concierne dado que consideran que no es suficientemente justo, pues “*se exige pero no se ofrece nada a cambio*” –(no hay facilidades de compra de abastecimientos-productos, uniformes, herramientas, etc, no respaldos, no tratamiento diferenciado con respecto al comprador individual).

Con lo cual, se justifica explícita o implícitamente la evasión de impuestos.

Formas más comunes de evadir impuestos:

- Trabajar sin licencia: “*Hoy en día muchas personas trabajan sin licencia, pues saben que pagándole a los inspectores y a los policías ya solucionan el problema; en nuestro trabajo existen muchos taxis ilegales, eso es debido a la corrupción policial que abunda hoy en nuestro país, los que pagamos somos mirados por ellos con mala cara, sus amigos son los ilegales*”
- Declarar menos ingresos “*en todo el mundo las personas declaran menos ingresos, casi nadie dice lo que hace realmente, se vive con mucha incertidumbre y mucho miedo*”.

- Pagarle a los inspectores: *“Se ha convertido en la orden del día, tengas o no tengas licencia los inspectores te acosan, es algo increíble”.*
- Declarar menos trabajadores: *“He conocido de restaurantes y paladares que declaran menos trabajadores para pagar menos dinero, tienen dos turnos, uno que se encuentra legal y otro ilegal, se turnan los trabajadores cuando saben que los visitan”.*

Nuevamente el sexo, la escolaridad y el nivel de ingresos heterogeniza la frecuencia de respuestas. Mencionan más: los hombres *declarar menos trabajadores*, preuniversitarios y universitarios *declarar menos ingresos*, los sujetos de mayores ingresos económicos *pagarle a los inspectores*.

Motivos que ofrecen para la evasión de impuestos.

- Impuestos altos respecto a los ingresos : *“no es nuevo para nadie que muchos impuestos son puestos de forma dogmática, no existe como controlar legalmente lo que uno hace en realidad al mes, y el hecho de tener una cantidad fija mensual, nos desanima por la simple razón de que diariamente uno no hace lo mismo, ni tiene las mismas ganancias”.*
- Ausencia de mercado mayorista: *“el hecho de no contar con un mercado mayorista hace que los gastos se eleven y las ganancias sean menores”.*
- Costo de vida elevado : *“Cuba se ha convertido en un país caro para vivir, la alimentación es tres veces más cara que en otros países del mundo, los productos del hogar también; los productos industriales de las tiendas sean importados o no tienen un precio exageradamente elevado, eso hace que nuestro salario cada vez disminuya más, y alcance menos”.*

Heterogenizan las respuestas la escolaridad: los técnicos medios y los preuniversitarios mencionan más el *costo de vida elevado*; los sujetos de más altos ingresos mencionan *son altos respecto a los ingresos*, *ausencia de mercado mayorista* y el *costo de vida elevado*.

11. Transformaciones del modelo económico, actualizaciones necesarias.

El futuro próspero visualizado se evalúa en función del incremento en las ganancias económicas (individuales y grupales-familiares), no colectivas, no de nación. El liderazgo se deposita en los cuentapropistas de altos ingresos; quienes comparten esta visión y reconocen que aquellos con bajos ingresos (no importa si pertenecen al sector estatal o privado) solo conseguirán esa prosperidad si existe alguna política estatal que los favorezca.

Es un sentimiento generalizado a otros grupos sociales (profesionales, directivos, obreros) que tenemos un país que *“se mueve, se actualiza, cambia”*, también que cada vez confían menos en el estado como benefactor y protector de derechos, y que se atrincheran en el espacio familiar e individual como vía para la satisfacción de necesidades y ejecución de proyectos.

Nota final

Las relaciones sociales en nuestro país han cambiado y seguirán cambiando. El grupo de cuentapropistas dinamiza esta relación pero no la determina. Todos somos actrices/ actores de este drama social, y somos cómplices, villanos, héroes, que contribuimos a su puesta en escena. La macro estructura forma parte de su texto y contexto.

Los resultados acá expuestos se corresponden con el grupo de cuentapropistas, pero son ellos los únicos portadores de muchos de ellos.

Construir un proyecto social inclusivo, justo, socialista, próspero y sostenible; tener claridad de su diseño, y ser coherentes en las prácticas cotidianas es nuestro reto. Tenemos que entrenarnos en el diálogo, en el debate, en la participación activa, la responsabilidad, el compromiso; enfocarnos en los intereses comunes y no en las diferencias; porque somos una sociedad irremediablemente heterogénea (y de ello dan muestra otras investigaciones, aún en curso, con otros grupos, no pertinentes para esta publicación)

Referencias bibliográficas

- Caballero, C. (2013). Redes sociales de cuentapropistas de La Habana. Tesis de diploma, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.
- Calabuche, L. (2016). Identidad social de cuentapropistas con altos ingresos económicos. Tesis de diploma, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.
- Castro, R. (2010). Discurso pronunciado en la clausura del VI Período Ordinario de sesiones de la 7ma. legislatura de la Asamblea Nacional. Periódico *Trabajadores*, 20 de diciembre de 2010.
- Curbelo, L. (2012). Ser cuentapropista hoy: Relación entre identidad y movilidad social. Tesis de diploma, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.
- De Armas, F. (2016). Domésticas: Mirada exogrupal a la identidad social de cuentapropistas de altos ingresos. Tesis de diploma, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.
- Del Llano, L. (2012). Percepción social del poder en cuentapropistas habaneros. Tesis de diploma, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.
- Luya, L. (2016). Identidad social en cuentapropistas con altos ingresos. Distinción entre sus roles. Tesis de diploma, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.
- Rodríguez, D.; Torralbas, J.E. (2011). Con el catalejo al revés. Grupos e identidades en la estructura social cubana. Tesis de diploma, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.
- Pañellas, D., (2012). Grupos e identidades en la estructura social cubana. Tesis doctoral, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.
- Pañellas, D.; Torralbas, J.; Caballero, C. (2016): Timbiriches y otros negocios. Inequidades sociales en la capital cubana (2015). En: *Retos para la equidad social en el proceso de actualización del modelo económico cubano*. La Habana: Ciencias Sociales.

EL DIÁLOGO COMO INSTRUMENTO ESENCIAL DE LA TEXTUALIDAD INTERDISCIPLINAR Y LAS TRAMAS RELACIONALES GRUPALES DESDE PERSPECTIVAS COMPLEJAS

Ovidio D'Angelo Hernández

Grupo Creatividad par al Transformación social (GCTS)

CIPS-Cuba

Resumen

En el trabajo se sustentan las prácticas dialógicas transformadoras en múltiples dimensiones complejas (y sus aplicaciones al ámbito intergeneracional, de transformación comunitaria y de desarrollo de currículos académicos integradores) a través del fomento de competencias generales y profesionales reflexivas-creativas, socio-interactivas y autodirectivas, que operan en las personas y los grupos constituidos en forma de comunidades vivenciales reflexivo-creativas autogestivas (CVRCA). Estas funcionan desde perspectivas hologramáticas complejas, en tanto abordan situaciones internas de los grupos de participantes y otras propias del contexto social mayor interrelacionadas con sus experiencias de vida cotidiana social.

El diálogo es considerado en su diversidad de expresiones, tanto verbal, como corporal, dramática, plástica, etc., así como en su intencionalidad, ansiedades-temores inconscientes, roles-alianzas, patrones de interacción social como prácticas interconectadas de saber-sentir-poder-discurso-acción, etc., que en su conjunto constituyen formas de manifestación integral de las personas en relación (grupal, social), en diferentes "planos de realidad".

Acorde con esos campos de expresión integral de las personas en relación se articulan distintos momentos de la dinámica grupal y se propicia la problematización de las situaciones, el manejo de conflictos, la construcción de alternativas, el posicionamiento hacia diversos fenómenos de la realidad micro y macro-social, propiciando un empoderamiento integral para la acción práctica transformadora.

Palabras clave: transdisciplinariedad, diálogo, complejidad, autonomía Integradora, tramas de relaciones grupales

Abstract

In this work transformative dialogical practices in several dimensions are based on complex approach in intergenerational, community, integrative academic curricula fields, etc. throughout development of general and professional competencies reflexive-creative, interactive, self-directives, which in person and group levels like emotional-reflexive-creative communities (ERCC). This communities based on complex integrative perspective because connect internal group situations with higher social context and social experiences of day a day situations.

Dialogue is considered in multiplicity of their expressions: verbal, body expression, dramatic, plastic, etc., and consider intentionality, anxiety, inconsciences trends, rols and alliances, and other social interaction's patterns like interconected practices of knowledge-talk-speech-power-action which

constitutes integrative ways of personal expressions in groups, social, relationships in different "reality sets".

According with this different groups dynamycs problemis and conflictive situations, creative alternatives and reflective positions toward macro and micro social situations are promoted and developed; that's implied an integrative empowerment for practical transformative action.

Key words: *transdisciplinarity, dialogue, complexity, integrative autonomy, group relational sets*

Al interior de las sociedades y en el marco de la construcción de una praxis-conciencia ciudadana emancipatoria, lo mismo que desde la perspectiva de la construcción ética de la persona, el énfasis en los procesos de desarrollo conducentes a la **autonomía** y a la **integración**, comprendidas como eventos complejos, emergencias necesarias en un orden de dinámicas contradictorias, de incertidumbres relativas y de fluctuaciones inesperadas, constituye un tema de primer orden.

La comprensión de las manifestaciones sociales y psicológicas de la situación humana requieren, más que nunca en estos momentos de reajuste esencial de los paradigmas y de confrontaciones sociales, de enfoques holísticos multilaterales y transdisciplinarios, de la integración de diferentes vertientes del saber, que pueden aportar elementos claves de comprensión de la trama de relaciones y expresiones manifiestas, tácitas e inconscientes en el campo del imaginario social, en su articulación dialéctica y contradictoria con las elaboraciones sistematizadas de la cultura y las ideologías.

Esta comprensión integradora revelaría muchos aspectos contradictorios de las expresiones de la subjetividad social al nivel de lo psicológico cotidiano, de los procesos de alienación y de esquizofrenización social, las diferencias y aproximaciones de los discursos y prácticas de los distintos actores sociales, los problemas de la doble moral y otros, arrojando luz sobre las preocupaciones vitales explícitas y latentes, los costos y riesgos de las manifestaciones de la subjetividad social para la política social y cultural en su más amplia expresión.

No se trata de la psicologización de los fenómenos que, por su naturaleza y complejidad son más amplios, diversos y complicados, ni de una sociologización de las situaciones sociales, ni de una lectura ingenua de los componentes verbales y comportamentales de los actores sociales, sino de penetrar en la profundidad comprensiva de las determinaciones de las condiciones de vida materiales y la estructura social, articulándola con la interpretación de los mecanismos psicológico-sociales, ideológicos y culturales que explicarían las manifestaciones sociales complejas de la subjetividad y, a su interior, las situaciones humanas que componen los fenómenos sociales actuales.

Es preciso determinar las diferencias entre las interpretaciones y lecturas desde el discurso oficial normativo y lo que puede estarse expresando al nivel de la subjetividad, en el sentir y el pensar individual y social, descodificar cuáles pueden ser los mecanismos psicológicos y sociales que pueden estar confiriendo una determinadas significaciones a las actuales expresiones de la subjetividad y el comportamiento social, integrantes de nuestras diversas y múltiples identidades culturales.

El interés de la psicología y otras ciencias humanas por el tema de la autonomía data de muchos años, en los que ha transitado por posicionamientos diversos de varias corrientes de pensamiento.¹ Recientemente, la tradición humanista amplia en la que se inscribe, se está retomando desde perspectivas más integradoras; en particular, desde perspectivas críticas emancipatorias y de una visión de complejidad.

Como indica Freire (1975, 1982, 1986, 1994): la espiral reflexiva, en el proceso de concientización (el paso al conocimiento-como-emancipación), implica un tránsito desde el conocimiento a la acción.

De manera que esta relación conocimiento-acción se resuelve en la dimensión de la praxis emancipatoria, que es una reflexión sobre las prácticas y sus fines, conjunción ella misma de la realidad objetivo-subjetiva y acción social constructiva. Tocamos aquí un punto sensible para la concepción de la autonomía de la persona-colectividad: su relación con la praxis social.

Se requiere, entonces, un abordaje de las relaciones subjetividades-praxis social y la comprensión de sus mediaciones. Vale aquí la consideración del concepto de “patrones de interacción social cotidianos”, como núcleos articuladores. Ellos serían expresión de prácticas de poder-saber-deseo y discurso (Sotolongo, 2007), constituyen fuentes de constitución de subjetividad desde la realidad micro del proceso social. La relación entre las prácticas cotidianas y la subjetividad producida concomitante y recursivamente se construye a partir de las dimensiones de esas prácticas que generan sentidos de la actividad social. Estos elementos de sentido se construyen en las relaciones objetales y las interacciones sociales de los individuos –grupos, etc.

Al decir de Sotolongo (citado), “lo que se subjetiva, lo que se interioriza de modo subjetivo, no es otra cosa que los contenidos de las situaciones de interacción social con co-presencia en que se plasman tales patrones de interacción social [es decir, el contenido de las prácticas ‘locales’ de PODER (y contra-PODER), de DESEO, de SABER y de DISCURSO que... son constitutivas de tales situaciones con co-presencia.

Prácticas locales a las que añadimos un énfasis en la dimensión de PROPOSITIVIDAD, relacionada con la posibilidad de autonomía, como veremos más adelante. A la vez, nos hemos referido al posible papel de las prácticas instituidas macrosocialmente, más indirectas, en esas prácticas locales con co-presencia.

Así, en un espacio social cualquiera (digamos el espacio grupal o comunitario), los patrones de interacción social se producen en el entrecruzamiento de representaciones, ansiedades, expectativas, etc. (de manera más amplia, en las configuraciones de la subjetividad social) relacionadas con los asuntos de género, edad, posición socioeconómica, raza, pautas de relación familiar, roles sociales y otros, todos los cuáles, a su vez, se expresan en las

¹Desde la Psicología, al menos desde las posiciones del humanismo, el personalismo y el psicoanálisis humano (A. Maslow, C. Rogers, Rollo May, G. Allport, E. Fromm y otros), el tema de la autonomía y la autorrealización de la persona pasan a tener un lugar prioritario.

dimensiones de saber, deseo, poder, discurso de los sujetos actuantes, a través de sus prácticas cotidianas.

Algunas de esas prácticas conformadas en patrones de interacción social se convierten, no solo en inerciales sino, a veces, en barreras para los cambios de la dinámica social, mientras que otras son más permeables al cambio y siempre de acuerdo a las “abordabilidades” con relación a las peculiaridades del contexto.

Este necesario reenfoque dialéctico-complejo del proceso de integración social conllevaría el cambio de perspectiva de los procesos individuales y sociales, con mayor espacio a las emergencias, a las generaciones provenientes de la autonomía de los individuos como parte del conjunto de los actores sociales en todos los campos de la vida social

Si valoramos la *dimensión subjetiva constitutiva de la persona, de los grupos sociales y del sistema social*, el tema de la *autonomía-sumisión* aflora en todas sus implicaciones. Esto vale para la cualidad comportamental de los individuos, como para la organización de colectividades humanas.

En las posiciones que tratan sobre la **integración**(D’Angelo, 2005) se han referido pares polares en las dimensiones de: **dominación-participación** y de **cohesión-fragmentación**; se podría inferir que una postura constructiva alternativa a la dominación autoritaria sería la de **construcción de autonomía integradora** entendida en el sentido de la posibilidad real: de autoexpresión personal en contexto, de un lado, y de otro, como la posibilidad de asociatividad participativa de la diversidad de actores sociales que se expresen como sujetos (intencionales y protagónicos) en la formulación y control de las decisiones (individuales, grupales, sociales).

Entonces, el concepto abarcador que tomaría cuenta de estas realidades complejas, de acuerdo con nuestras elaboraciones, sería la propuesta de construcción, por los propios sujetos sociales –individuos y colectividades– de **Autonomías Integradoras** (D’Angelo, 2005, 2010, 2014); **ello se** referiría a la promoción de espacios, institucionalidades y prácticas promotoras de:

Integración social en la diversidad:

- Interacción articuladora intra-inter subjetividades –individuales y colectivas**, factores estructurales-organizacionales y modales-dinámicos, que se vinculan a las características de los problemas de las dinámicas personales y/o colectivas, con el entorno material-ambiental y organizativo de las actividades sociales (propias de un ámbito físico-territorial determinado).
- Interconectividad de los procesos dinámicos de la personalidad y de las relaciones con instituciones sociales y otros actores** en el afrontamiento de las contradicciones virtuales; dialéctica de construcción social abajo-arriba, arriba-abajo y relaciones horizontales que constituyen las redes comunicativas de los actores sociales de base, concertación en la diversidad.

Autodeterminación contextual en la acción social:

- Criticidad, reflexividad** comprensión del papel propio y de los actores sociales en las contextualidades complejas.

-Problematización de las condiciones instituidas en los espacios reproductivos cotidianos y elaboración de alternativas posibles de inserción constructiva social y de realización personal-social.

-Creatividad-Generación de alternativas múltiples e iniciativas auto-organizativas y diseño de espacios de participación-control social posibles por los sujetos y los actores organizacionales de la participación social.

-Responsabilidad y solidaridad social (no solo con su colectividad inmediata, sino también con la comunidad de pertenencia y la sociedad total).

-Compromiso ético humano emancipatorio en el manejo de relaciones de poder tendientes a la manipulación y la dominación, así como en el manejo constructivo de conflictos.

Empoderamiento para la autogestión social:

-Acciones de diálogo social que propicien valores y relaciones constructivos (responsabilidad y solidaridad social).

-Sensibilización e incorporación de actores sociales al rediseño del proceso transformativo para el **desarrollo social más autogestivo**.

-Orientación psico-social para potenciación de la **reconstrucción de proyectos de vida individuales y colectivos**, basados en la autonomía individual y la interacción grupal y social.

-Formación de competencias del desarrollo humano reflexivo-creativo-participativo: (Disposiciones problematizadoras de la realidad, apertura a alternativas múltiples-generación creativa).

-Emprendimiento social:

Capacidad-disposición (competencia general) para elaborar y aplicar proyectos en lo social, cultural y material, que permitan el afrontamiento constructivo de los problemas sociales para su transformación y el desarrollo de la calidad de vida personal y social.

-Ejercicio democrático del poder. (Democraticidad, antiautoritarismo, *protagonismo en la formulación y control efectivo de las decisiones personales y en todos los niveles de acción de la autogestión social de base).

Esas dimensiones constitutivas de **autonomías integradoras** se plantean en el plano de las configuraciones individuales-grupales, en sus vínculos mutuos con las posibilidades de diseños socio-institucionales de las prácticas de vida cotidiana emancipatorias. Son, por tanto, componentes de las contextualidades complejas que posibilitan (y crean, a su vez) determinadas situaciones sociales de desarrollo (SSD) (Vygotsky, 1966, 1987).

De la dialógica grupal a la metarreflexión compleja

Recursos de la complejidad, como la recursividad en los temas grupales –volver atrás para replantearlos en un plano superior–, la incorporación transversal de diversos saberes aportados, la contextualización hologramática de los temas en deliberación, el afrontamiento

constructivo de dilemáticas conflictivas, entre otros, posibilitan un reencuadre más completo de la tarea grupal.

Desde una perspectiva integradora de nivel superior, como *metarreflexión* (o reflexión de 2do. Orden –Sotolongo, 2013; D’Angelo, 2014) de los fenómenos presentes en las dinámicas dialógicas grupales, la atención a los diversos “planos de realidad”² son traspuestos en interrelaciones objetivo-subjetivas, psico-sociales, macro-microsociales, hologramáticas; por tanto de diferente orden, que se revelan en unas lógicas interpretativas de pensamiento complejo. Esto quiere decir, que se realiza una *interpretación y reconstrucción de las tramas complejas de relaciones de la realidad, con el empleo de principios y categorías propias de este paradigma, lo que implica otro nivel de reflexión superior al de la manifestación de las relaciones directas entre situaciones observadas.*

Así, veamos cómo E. Morin (1994, 2002) presenta un conjunto de principios metodológicos para el desarrollo de un pensamiento complejo, que podemos aplicar en la interpretación profunda del transcurrir de los procesos dialógicos grupales, y que hemos detallado de acuerdo a nuestra interpretación:

1. Principio sistémico u organizacional:
2. Principio hologramático:
3. Principio de retroactividad:
4. Principio de recursividad:
5. Principio de autonomía-dependencia: proceso de auto-eco-organizacional.
6. Principio dialógico
7. Principio de reintroducción del sujeto cognoscente en todo conocimiento.

Construyendo desde la incertidumbre y los planos de la realidad. La coordinación hacia el avance grupal.

En los temas a debate en procesos dialógicos transformadores, la emergencia de lo inesperado es constante. Al tratarse de la diversidad de percepciones, experiencias, saberes, expectativas y posicionamientos de los participantes, queda abierta la matriz comunicacional a lo insólito posible.

En el plano del *sistema interno grupal* se configura en una realidad semejante a los *procesos de la micro-física cuántica*, a manera de “flujos” (*ondas*) impredecibles, con temas coexistentes –contradictorios o no–, a la manera de rizomas que se abren en diferentes direcciones, ya se trate de relaciones interdependientes más que de “elementos” (*partículas*)

² Basado en la concepción de “niveles de realidad” de B. Nicolescu (2002). Este considera la “realidad” formada por tres niveles, desde el cuántico –microfísico– al de macrocosmos. De aquí tomamos la idea de que la realidad no se reduce al ámbito de lo visible, en cierto sentido kantiano-hermenéutico. En términos de las dinámicas grupales, podríamos considerar “campos” o “planos de la realidad”, como un concepto que apuntan, no solo a los comportamientos visibles, sino a la interpretación de roles y alianzas de los participantes, las ansiedades que responden a procesos más profundos de las personas en relación, las competencias en formación, así como su inserción en tramas complejas micro-macro-social; todo lo cual requiere una intencionalidad de penetración-interpretación activa de la coordinación en distintos niveles de funcionamiento psico-social grupal.

temáticos que se agoten en su consideración de manera aislada; surgen líneas de debate simultáneas, se sumergen otras, se dan nuevas articulaciones, emergen constantemente nuevas posibilidades de proyección y desarrollo de la realidad en consideración (*saltos cuánticos*).

En apariencia aflora un mundo caótico de inquietudes, problemáticas, individualidades incoherentes o complementarias, cambios de perspectivas, preeminencia de asuntos subyacentes, etc. De pronto se nos presenta la realidad –al decir de E. Morin (2007)– como “un archipiélago de certidumbres en un mar de incertidumbres”. No obstante la acción humana trata de imponer orden en el caos.

El coordinador, apoyado en la emergencia grupal (lo que ciertos participantes del grupo, como portavoces grupales, plantean desde la necesidad sentida grupal), debe intentar encontrar y proponer caminos lógicos de relacionamientos y avances del tema –o nuevos temas posibles–. Se trata de imponer cierto orden en el caos aparente, brindar cursos de potencial acción productiva. De hecho, la visión de la complejidad trata de esa alternancia o complementariedad entre orden y caos en la multidiversidad existente en el sistema interno grupal en interacción contextual hologramática, en las tramas del sistema interno grupal y los sistemas sociales mayores.

El coordinador y el grupo se mantienen, así, en el terreno de la incertidumbre, abierto a líneas posibles de construcción colectiva productiva: ¿Cuál sería la línea de razonamiento a seguir?, ¿qué prioridad dar al curso de los acontecimientos que emergen?, ¿Cómo encadenar unos y otros argumentos distantes o contrapuestos?, ¿Cuáles pueden ser las ideas o expresiones que lleven al avance en el análisis propositivo del tema en cuestión?

En esta apertura de campo a lo incierto se sobreponen, complicando la situación, como realidad intangible sobrepuesta a los discursos expresados –lo que es más fuerte en los momentos iniciales del empalme grupal–, los que pudiéramos considerar otros “planos de la realidad (según Nicolescu, 2002) grupal”: *ansiedades grupales de pérdida o paranoides*, (según Rivière, 2003), que están expresando resistencias al avance hacia la tarea grupal, junto a *roles grupales, patrones de interacción social como prácticas interconectadas de saber-sentir-poder-discurso-acción* (según Sotolongo, 2004) *posicionamientos diversos, alianzas y redes grupales, etc.*

La coordinación del grupo opera aquí desde la intuición conectiva con la grupalidad subjetiva para descubrir-interpretar la manifestación de esos planos de la realidad grupal-contextual-social: ¿arte adivinatorio, signos interpretativos, empatía grupal? El coordinador debe reenfocar su acción a partir de ciertos síntomas de los planos de realidad grupal emergentes.

Integración de métodos y procedimientos transformadores en la CVRCA

En nuestra propuesta de investigación-transformación, a lo largo de años, precisamente, en el transcurso de tránsito de una a otra etapa del proceso grupal, se van construyendo las prácticas dialógicas como *comunidad vivencial reflexivo-creativa autogestivas* (CVRCA). Esta conforma un espacio flexible y abierto al empleo de diversas metodologías, constituyéndose en una comunidad de aprendizaje y de transformación grupal, que se facilita con la configuración de ECRO (Rivière, 2003) favorable al desempeño armonioso grupal.

La CVRCA parte de principios freireanos –comunes en la educación popular– para constituir diálogos auténticos. En este proceso integramos modelos de Comunidad de Indagación –CI– (Mathew Lipman), Indagación Crítico-Creativa –ICC– y Anticipación Creativa –AC– (América González), Técnica de Grupos Operativos –TGO– (Pichón Riviére), Técnicas dramáticas y juego de roles –TDR– (J. Moreno, E. Pavlovsky, etc.), Expresión corporal creativa –ECC– (Fidel Moccio) Indagación Apreciativa –IA– (Diana Withney), Indagación Generativa –IG– (Dora Fried), entre otros.

Esto posibilita dar cuenta de los diferentes niveles expresivos de las personas y la imaginación colectiva grupal.

Como hemos planteado, el tránsito hacia la configuración de una CVRCA parte de la enunciación por los participantes de sus inquietudes e intereses sobre los temas a abordar; se construye desde los saberes diversos y el emergente grupal, mediante procedimientos crítico-reflexivos de coordinación grupal que, a la vez que ponen la mirada en procesos interactivos-subjetivos (analítica operativa), propician la formación de competencias humanas generales de razonamiento reflexivo-creativo, interacción social cooperada y autodirección personal-grupal.

En este proceso se invierte el tradicional rol de facilitador-operador grupal, y se pone el énfasis en la coordinación desde abajo, desde el sentir-pensar del grupo. Así, las preguntas y temas principales surgen desde este y el coordinador sugiere o promueve articulaciones o caminos posibles, sujetos a remodelaciones constantes.

La definición de la Tarea grupal puede aquí elicitar desde la integración de diversas metodologías (CI, ICC, IG, TGO, etc.). Por ejemplo, el propósito de que el grupo logre preguntas eficaces³ que conduzcan a los problemas significativos que se necesita afrontar, puede lograrse con la ICC. Igualmente el planteo de preguntas generativas,⁴ que aborden el reconocimiento de episodios –problemáticos o no, de situaciones vitales recuperadas– capaces de crear nuevos significados y prácticas alternativas, etc. Momento que pueden articularse con la AC, para producir escenarios diversos imaginados.

La IA puede propiciar la imaginación creadora desde núcleos apreciativos –obviando situaciones problemáticas– para configurar sueños que se convierten en proyectos y posibilidades de diseño proactivo en las situaciones confrontadas.

En general, los enfoques abiertos hacia la creatividad y la construcción de alternativas (sobre todo ICC, AC, IA e IG) abordan problemas y oportunidades, recursos y posibilidades, para crear situaciones alternativas innovadoras.

Algunas aplicaciones de las prácticas dialógicas transformadoras complejas a la realidad social

³ Por ejemplo, que conduzcan a un nuevo conocimiento del asunto, aborden sus aspectos centrales, etc.

⁴ Propicia una mirada hacia experiencias únicas personales que pueden conducir a conexiones grupales y nuevas visiones de las situaciones problemáticas.

Como nos referimos antes, estas prácticas dialógicas cuentan con una trayectoria de experiencias de acción-transformación de nuestro equipo GCTS, sobre lo que podemos significar, brevemente, dos campos de su realización:

1- Diálogo InterGeneracional y de Género (DIGG):

En estas experiencias, las polaridades asociadas a las respectivas posturas identitarias de generación y género se solucionan o atenúan a través de la concientización de aspectos comunes y diferentes vinculados a historias de vida y situaciones de los sujetos en sus posicionamientos micro-macrosocial, aportándose acciones conjuntas intergeneracionales y de género de contribución a la mejoría de condiciones de vida de la comunidad y propuestas a las políticas públicas en diferentes ámbitos socioeconómicos. Relacionan el contexto grupal-colectivo comunitario y social general.

En este sentido se ha elaborado y probado con éxito una metodología de DIGG, a través de prácticas dialógicas transformadoras (CVRCA), que consta de 5 momentos o etapas:

1ra: -Construcción de concepto Generaciones -Representación de cada Generación

2da: -Representación intergeneracional

3ra: -Exploración y manejo de conflictos intergeneracionales

4ta: - Transformación de conflictos intergeneracionales (Métodos del DIGG)

5ta:- Proposición de alternativas de transformación IGG y aplicación del DIGG en acciones y proyectos comunitarios y posicionamientos institucionales en espacios sociales mayores. (D'Angelo, 2009) (D'Angelo y otros, 2006, 2010).

2- Prácticas Dialógicas Autogestivas Comunitarias (PDAC):

Estas han consistido en la transformación de subjetividades y prácticas comunicativas-participativas solidarias de diversos actores sociales, en el contexto micro de la comunidad y macrosocial (hologramático); implica construcción de espacios colectivos formativos y deliberativos, de prácticas dialógicas transformadoras (CVRCA), que se orientan hacia proyectos y alternativas creativas de solución de problemas, el mejoramiento de la calidad de vida y una amplia participación social ciudadana.

En los últimos años, se ha hecho énfasis en la constitución de grupos gestores comunitarios en forma de alianzas solidarias público-privadas, que aúnan esfuerzos de emprendedores privados y cooperativos, proyectos comunitarios, empresas e instituciones estatales y otros actores relevantes de la comunidad, lo cual promueve una orientación de autogestión solidaria y sustentable para el desarrollo socio-económico comunitario (D'Angelo y otros, 2013, 2016).

Referencias bibliográficas

Capra, Frank (1998). *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos.*

D'Angelo, O., (2000).-, Formación para los proyectos de vida reflexivos y creativos en el campo profesional, Rev. Internacional *Crecemos*, Puerto Rico.

_____ (2001). *Sociedad, Educación y Desarrollo Humano*. La Habana: Acuario.

_____ (2002). Enfoque histórico-cultural, complejidad y desarrollo humano. En una perspectiva integradora, transdisciplinaria y emancipatoria. Ponencia al Encuentro Internacional *Hóminis-02*, La Habana.

_____ (2004). *Desarrollo de una cultura reflexivo-creativa para la transformación social en diferentes actores sociales. Informe de investigación*. La Habana: Departamento de Creatividad-CIPS. La Habana:

_____ (2005). *Autonomía Integradora. El desafío ético emancipatorio de la complejidad*. La Habana: Acuario.

_____ (2007). Contextualidades complejas y subjetividades emancipatorias. Ponencia Seminario Internacional de Complejidad'08-La Habana.

_____ (2008). Manejo de conflictos en la gestión comunitaria y las relaciones inter generacionales. *Temas* no. 53, enero-marzo, La Habana.

_____ (2009). "Competencias para la participación social.- Retos y apuestas en los nuevos contextos sociales", Rev. *Crecemos Internacional*. Puerto Rico.

CIPS, La Habana.

_____ (2011). Perspectiva socio-histórico-cultural, humanista-crítica y compleja en la formación de competencias humanas. *Retos y problemas*.- Bib. Virtual CLACSO

_____ (2014). Meta-sistematización de resultados de proyectos SPTS-Autonomía Integradora, 2006-2012.- Informe inédito. CIPS, LA Habana.

D'Angelo, O. y otros.- Resultados de investigación-transformación de DIG, Informe inédito, CIPS, La Habana

_____ (2010). - Desarrollo de Subjetividades y espacios de Participación comunitaria para la Transformación Social (SPTS)- Informe de resultado integrador, inédito- CIPS-La Habana.

_____ (2016). Marco teórico de Proyecto "Estrategias de entramados cooperativos no agropecuarios y sus procesos de participación, de Centro Habana, Inédito, CIPS. La Habana.

Dussel, E. (1998). *Ética de la Liberación en la Edad de la globalización y la exclusión*. Madrid: Trotta.

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

_____ (1975). *Acción cultural para la libertad*.- Buenos Aires: Tierra Nueva.

_____ (1982). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.

_____ (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires: La Aurora.

Fried Schnitman, D. (2009). Metodologías del enfoque generativo. Presentación Facultad. Psicología. Universidad de La Habana.

Fromm, E. (1967). *Ética y Psicoanálisis*. México: Fondo de Cultura Económica.

González, A. (1994). PRYCREA. Desarrollo multilateral del potencial creador. La Habana: Academia.

_____ (2003). *Creatividad y Métodos indagatorios*. La Habana: Academia.

González, A.; D'Angelo, O. (1995). *Creatividad, Pensamiento y Motivación*. La Habana:

PRYCREA.

- Habermas, J., (1991).-Teoría de la acción comunicativa. Madrid: Taurus.
- Lipman, M. (1989). *En busca del sentido. Manual para acompañar a Pixie*. Madrid: De la Torre.
- _____ (1991) Thinking in education. (Manuscrito en prensa), Nueva Jersey Estados Unidos.
- Lipman, M. y otros, 1992. *La Filosofía en el aula*. Madrid: De. La Torre.
- Luhman, N., (1995). "La autopoiesis de los sistemas sociales". *Zona Abierta*, no. 70/71, Buenos Aires.
- Maliandi, R. (1994).-*Ética: conceptos y problemas*. Buenos. Aires: Biblos.
- Marx, C. Tesis sobre Feuerbach. 1976-*Obras. Escogidas de Marx y Engels*, t. I, Moscu: Progreso.
- Maslow, A. (1979). *El hombre autorrealizado*. Barcelona: Paidós.
- Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- _____ (2002): "Los principios generativos y estratégicos del método" En: *Educación en la era planetaria. El pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y en la incertidumbre humana*, México: Universidad de Valladolid, UNESCO.
- _____ (2007). *Ciencia con consciencia*. Barcelona: Anthropos.
- Munné F. (2001). De la epistemología de la complejidad al destino humano.-Entrevista - Revista *Casa del Tiempo* (UNAM. México.) mayo 2001.
- <http://www.uam.mx/difusion/revista/may2001/html>
- Najmanovich, Denisse (1999). El lenguaje de los vínculos. De la independencia absoluta a la autonomía relativa. En: *Redes. El lenguaje de los vínculos. Hacia la reconstrucción y el fortalecimiento de la sociedad civil*. Elina Dabas y Denise Najmanovich (compiladoras). México: Paidós. Buenos Aires- Barcelona.
- Navarro, P. (1990). "Tipos de sistemas reflexivos". En: *Suplementos Anthropos*, no. 22, Barcelona.
- Nicolescu, B. (2002). Levels of reality and the sacred.- conference en Univ. Obujowsky, K. 1976- La autonomía individual y la personalidad. Rev. *Dialectics and Humanism*, no. 1. Varsovia.
- Pontificia Lateranensis*, January 7-10.
- Picard, Ch., (2002). *Mediación en conflictos interpersonales y de pequeños grupos*. La Habana: Acuario.
- Riviere, P., 2003.-*El proceso grupal: del psicoanálisis a la psicología social (I)*, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Schipani, Daniel S.-1994.- Pensamiento, sociedad y liberación. Rev. *Crecemos* no.1, abril/94 pp. 18-22. San Juan, P. Rico.
- Schön, D.A. (1992). El práctico reflexivo. Cómo piensan los profesionales en la acción Paidós/MEC, Barcelona.
- Sotolongo, P. (2007). *Teoría social y vida cotidiana.- La sociedad como sistema dinámico complejo*, Instituto de Filosofía. La Habana: Acuario.
- _____ (2013). Dinámica y semiosis de la autoorganización. Ponencia Taller Nacional de Complejidad 2014, La Habana.
- Sotolongo P. y Delgado C. (2006). *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. CLACSO.
- Vygotsky, L. (1966). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Revolucionaria.
- _____ (1987) *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*.

La Habana: Científico-Técnica.

Villarini, A. (2001). *Teoría y práctica del pensamiento sistemático y crítico*. Puerto Rico: OFDP.

Wagensberg, J. (1998). *Ideas sobre la complejidad del mundo*, Barcelona: Tusquets.

Whitney, D. y Trosten, Bloom, A. (2010) *El Poder de la Indagación Apreciativa. Una guía práctica para el cambio positivo*. La Habana: Acuario.

ESTRATEGIAS EMPRESARIALES COOPERATIVAS NO AGROPECUARIAS Y DESARROLLO LOCAL EN EL MUNICIPIO CENTRO HABANA

Francisco Damián Morillas Valdés

Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. (CIPS)

Resumen

El presente trabajo forma parte de los resultados de investigación del Grupo de Creatividad para la Transformación Social del Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas, (CIPS).

Este artículo tiene como objetivo valorar las estrategias empresariales por las CNA en el municipio Centro Habana en función del desarrollo local, durante el período 2014-2017.

Los principales resultados apuntan a la existencia de notables diferencias en cuanto a las estrategias empresariales de las Cooperativas No Agropecuarias (CNA) del municipio Centro Habana y su contribución al desarrollo local. Entre las deficiencias encontradas figuran el marco legal, la falta de apoyo del gobierno, la municipalidad, la orientación de las estrategias a la maximización de los beneficios económicos en detrimento de los sociales, y, falta de contribución al desarrollo local.

Palabras clave: estrategias empresariales, desarrollo local

Abstract

This work is part of the research results of the Creativity Group for Social Transformation of the Center for Psychological and Sociological Research (CIPS).

The purpose of this article is to assess the business strategies of CNAs in the municipality of Centro Habana based on local development during the 2014-2017 period.

The main results point to the existence of notable differences in the business strategies of CNAs in the municipality of Centro Habana and their contribution to local development. Among the deficiencies found are the legal framework, the lack of support from the governments, the municipality, the orientation of the strategies to maximize the economic benefits and the detriment of the social ones, and, lack of contribution to local development.

Key words: business strategies, local development

Introducción

Con la caída del campo socialista de Europa del Este, el modelo económico cubano sufrió un fuerte impacto, lo que generó una fuerte crisis estructural que tenía sus antecedentes en décadas anteriores, y que, con el curso de los años se fue agudizando. En este contexto, se implementaron políticas orientadas al rediseño del modelo socioeconómico, que dieron lugar a una nueva

reconfiguración de la multiespacialidad económica⁵ y a una mayor participación de los actores económicos no estatales.

Con el objetivo de dar respuesta a estas problemáticas –donde se combinaron la crisis económica internacional con la crisis interna–, en el año 2007 con el VI Congreso del PCC, comenzó la implementación de los Lineamientos para la Actualización del Modelo Económico y Social, dándosele continuidad al proceso de restructuración de la sociedad cubana.

En esta compleja trama de problemáticas, surgen y se desarrollan las cooperativas no agropecuarias, al amparo del Decreto Ley 305/2011, generando una nueva estructura de relaciones y estrategias de acción, objeto de nuestro estudio. Según la ONEI, entre los años 2012 y 2014 se aprobaron cuatro grupos de cooperativas no agropecuarias, para un total de 498 (77% de origen estatal). En el año 2015, la cifra de cooperativas inscritas en Cuba era de 5 473; de ellas, 367 de producción no agropecuarias (ONEI, 2015).

Con la aprobación de las CNA, se generaron múltiples interrogantes sobre las características de su funcionamiento y su tendencia a la maximización de los resultados económicos en detrimento del cumplimiento de los principios constitutivos de este tipo de empresas, y con ello, su contribución al desarrollo de las localidades donde están insertadas.

Una característica de las políticas implementadas por los Lineamientos es que han estado orientadas a la desestatalización de la economía nacional y a la apertura a mayores espacios de actuación del mercado; las cuales, al mismo tiempo presentan contradicciones y otras deficiencias detectadas: La perdurabilidad de la centralización en la toma de decisiones, la falta de autonomía de los gobiernos locales y la reproducción de muchas de las lógicas de la cultura laboral heredada de la empresa estatal (D'Angelo, O. y otros, 2016 y 2017).

Para este estudio, se hizo un muestreo censal, este incluyó a todas las CNA del municipio por interés de este, la que estuvo compuesta por doce CNA, divididas como sigue: nueve inducidas, pertenecientes a los sectores de gastronomía (1), servicios (4) y agricultura (4); y tres no inducidas, pertenecientes a los sectores de la construcción (2) y la gastronomía (1).

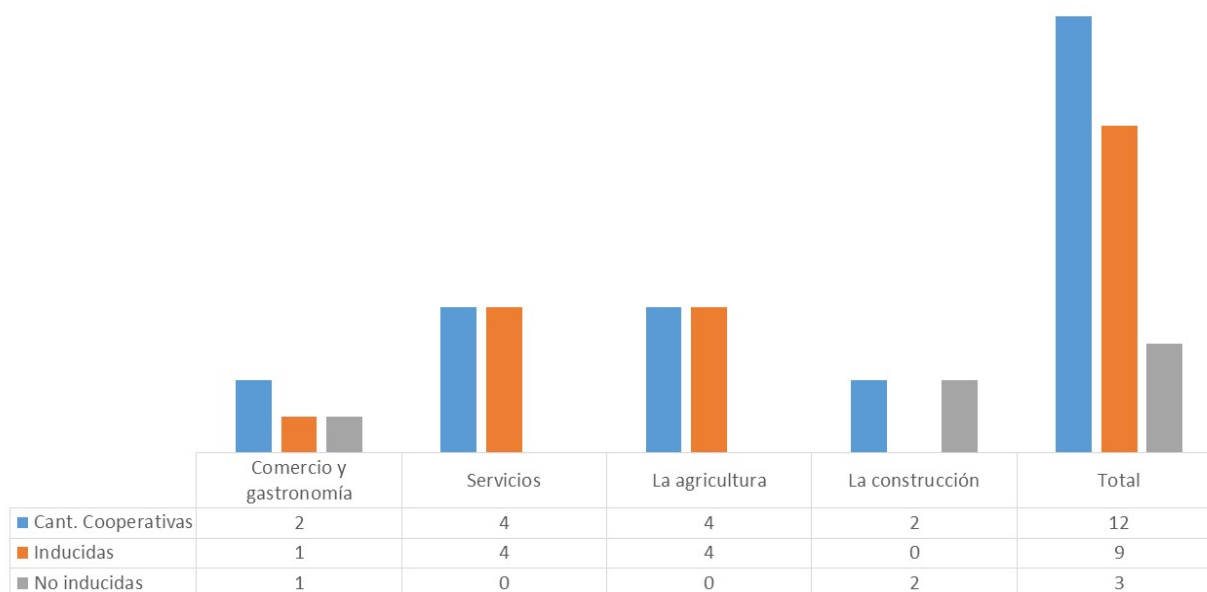
A pesar de la importancia y novedad del tema, es preciso aclarar que, dadas las peculiaridades del tipo de estudio, sus resultados no son generalizables a otras regiones del país, aunque podrían resultar de interés en situaciones similares a las descritas.

Algunos presupuestos teóricos de partida

En las últimas dos décadas, el debate teórico y la producción investigativa en torno a las diferentes concepciones sobre la estrategia empresarial, particularmente en el ámbito de la gestión cooperativa, han crecido en intensidad, cantidad y seguidores, pero la multiplicidad de enfoques, paradigmas, escuelas y perspectivas han limitado la posibilidad de consensos. Solo en la bibliografía consultada para este estudio, por ejemplo, han sido identificadas cuatro ideas centrales distintas en torno a la concepción de estrategia empresarial, entendida como:

⁵ En este estudio se parte del concepto desarrollado por Martin Romero y otros (2000), del Grupo de Estudios Sociales del Trabajo en el Informe Ejecutivo Reajuste y trabajo en los 90 (2000). Con el **qual** nos referimos a la coexistencia en el tiempo y el espacio de las distintas formas de gestión de la propiedad y el trabajo: estatal, mixta, cooperativa, privada, teniendo en cuenta su compromiso con la planificación o con el mercado como mecanismo de regulación. Estas relaciones se pueden desarrollar a diferentes escalas: a nivel de Consejo Popular, municipal, provincial o nacional. También se incluyen organizaciones sociales y políticas: **g**obierno municipal, PCC, TTIB, Consejos Populares entre otros. Los vínculos que se conforman entre ellas conforman el entramado de relaciones en que se inscribe esta investigación.

CNA por sector y forma de constitución.



Elaborado por el autor

- ✓ una relación permanente entre la empresa y su entorno.
- ✓ una respuesta a las expectativas del empresario que se concreta en la definición de una misión y objetivos a corto, mediano y largo plazos.
- ✓ un modelo de decisión para el establecimiento de políticas, acciones y adecuación de los medios para el cumplimiento de los objetivos generales de la organización.
- ✓ un sistema de soluciones a las problemáticas que enfrenta la empresa, que combina amenazas y oportunidades del entorno con fortalezas y debilidades de la organización (Andrews, 1980; CEPAL, 2006; Codina, 2006).

Luce, al menos, llamativo cómo estas perspectivas teóricas poseen una fuerte orientación hacia el mercado, sin embargo, la empresa puede tener otros objetivos adicionales, como responsabilidad social y mayor preocupación por el medio ambiente, así como otras visiones además del mercado.

Albuquerque (1995) señala como preocupación fundamental, las relaciones entre la estructura económica y el entorno en el que se desenvuelven las actividades socioeconómicas, donde los temas de distancia, costos de transporte, exceso de actividades o polarización del crecimiento, son las preocupaciones básicas en la perspectiva del desarrollo local, privilegiando la dimensión económica como variable fundamental.

En una posición crítica frente a este planteamiento, autores como Arocena (1995), plantean que el Desarrollo Local es un proceso, resultado del entrecruzamiento de diversas variables –no solo la económica. En este mismo sentido Boisier (2003) señala que “... se produce el desarrollo cuando en la sociedad se manifiesta una energía capaz de canalizar, de forma convergente, fuerzas necesarias para que esto ocurra en la introducción de fuerzas exógenas que ayuden a potenciar la energía endógena”.

Y es que la visión economicista pierde de vista la función fundamental de los actores locales, encargados de orientar mediante acciones de transformación las localidades, juegan un rol fundamental.

Para Gallicchio (2004), las estrategias de Desarrollo Local son necesarias, porque hay una incapacidad del mercado para resolver los problemas por medio de una relación adecuada entre las necesidades de las empresas y de los ciudadanos (demanda) y la solución de estas necesidades por parte de otras empresas (oferta) y los elementos de la cultura del territorio: las tradiciones, las costumbres y los saberes populares que conforman las historias locales, quedan relegados a un segundo plano y son vistos en dependencia de los autores, regiones y las posiciones teóricas-ideológicas que las sustentan, quedando reducida al rescate de los aspectos productivos tradicionales y a las actividades familiares.

Coincidiendo con otros autores latinoamericanos como Arocena (1997) y Boisier (2003), Coraggio (1997) fundamenta la necesidad de aprovechar los recursos financieros, las habilidades, las capacidades, las fuerzas de las organizaciones para la implementación de las políticas sociales, constituyéndose así el espacio local en la condición esencial del desarrollo.

En relaciona al desarrollo local visto desde la articulación entre los distintos actores económicos y sociales de los territorios, particularmente las cooperativas Vienney (1980) y Codina (2006), coinciden en identificar como un objetivo de la estrategia empresarial cooperativa, no solo la satisfacción de las necesidades de los socios, también sus relaciones con consumidores, proveedores y comunidades aledañas.

Sin embargo, lo que parecen obviar estos autores es que, en tanto organización empresarial, la cooperativa en el capitalismo está insertada en un contexto condicionado –y hasta determinado– por las lógicas de la competencia y la racionalidad instrumental del mercado.

En el caso de la CEPAL (2006), se enfatiza en la formulación e implementación de las estrategias cooperativas con valores solidarios en la gestión participativa. En correspondencia con esa misma concepción, pero, concretamente en lo referido a las cooperativas en Europa, Spear (2000) considera que las características fundantes y estructurales de las empresas cooperativas europeas, su carácter participativo y de ayuda a los actores más débiles, así como su efectividad para responder a las fallas del mercado y a la crisis del Estado de Bienestar, son distintivas y establecen la diferencia con la empresa capitalista.

No es secreto que la ventaja de la gestión participativa yace en la estrecha relación e intercambio de información establecidos entre los socios y áreas de la organización, así como sobre los procesos de toma de decisión, al hacerlos más corresponsables, flexibles y coordinados. De otra parte, la articulación de todos estos elementos renueva la cultura organizacional e introduce acciones favorables a la innovación, los cambios y la negociación colectiva como forma de resolver los conflictos.

Todo lo anterior no hace más que reforzar la necesidad de considerar la ESS como subsistema implicado en la conformación de un sistema político participativo, popular y de mayor profundidad y efectividad.

En ese sentido y de acuerdo con Vienney (1980), un eslabón determinante para el desarrollo de la estrategia empresarial sería una cooperación capaz de proporcionar a la empresa ventajas notables, al compartir recursos económicos, humanos, de infraestructura, conocimientos y tecnologías, además del desarrollo conjunto de investigaciones.

Por ejemplo, la propuesta de los mercados sociales como alternativa a los contextos problemáticos y la violenta racionalidad del mercado capitalista, ha implicado la creación de redes de producción,

distribución y consumo de bienes y servicios, los cuales funcionan bajo criterios políticos, económicos, éticos, democráticos, ecológicos y solidarios alternativos al capital, al tiempo que refuerzan la intercooperación, como principio fundamental de la articulación entre entidades y el apoyo mutuo para minimizar debilidades y visibilizar fortalezas. Formalizada bajo el principio de intercooperación, dicha propuesta debería permitir a las empresas cooperativas y otros actores económicos y sociales –gobierno y organizaciones económicas de su subordinación, por ejemplo, la construcción de modelos de planeación y acción participativos, a corto, mediano y largo plazos.

Es así como este tipo de estrategia empresarial basada en la cooperación, no solo posee un carácter económico –referido a una o varias funciones empresariales de producción o servicios, comercialización, de abastecimiento, de acceso a tecnologías e intercambio de experiencias o financiamiento–; también consta de una –poco debatida– dimensión política, ideológica y de cambio institucional, basada en la promoción de valores, como la autonomía de gestión, la solidaridad y la responsabilidad social.

Marchar hacia una comprensión cabal de tales alternativas, por tanto, podría contribuir a la transformación de las actuales estructuras económicas del mercado y generar redes horizontales, de alianzas, entre grupos de empresas que cooperan en algunas actividades y que, al no estar fundadas en base a la competencia entre proveedores y suministradores, favorecerían la democratización de procesos, como la participación efectiva en ambientes de transparencia para los diferentes agentes e intereses involucrados en el juego socioeconómico.

Principales resultados

Estrategias empresariales de las CNA estudiadas para su inserción y sustentabilidad en los entramados socioproductivos del municipio Centro Habana.

a) Estrategias internas

Cambios en la forma de organización y funcionamiento y solución a los problemas tecnológicos

Tras el análisis de la bibliografía consultada se constató la valoración compartida de que los procesos de innovación y búsqueda de solución a los problemas tecnológicos, son considerados como una de las principales estrategias empresariales, a las cuales se les dedica grandes inversiones de tiempo, dinero y conocimientos.

En los cuestionarios y entrevistas colectivas aplicados a socios de la totalidad de las CNA, sobre el comportamiento de los indicadores “cambios en la forma de organización”, “de funcionamiento” y de “solución a los problemas tecnológicos”, concretamente sobre las reparaciones –“si habían sido realizadas por esfuerzo propio”, “contratación de personal externo o compra de nuevas tecnologías”–, se observaron discrepancias en las respuestas, sobre el comportamiento del indicador de la posición de los socios ante los procesos de cambios que debían asumir.

De nueve CNA inducidas se constató, en cinco de ellas –una del sector de la agricultura y cuatro de los servicios–, que las estrategias implementadas estuvieron encaminadas a responder a necesidades de desarrollo y a problemáticas con más de 15 años sin solución, en particular aquellas relacionadas con el mal estado del equipamiento tecnológico.

Siete de estas mismas CNA inducidas –las tres del sector de la agricultura y cuatro de los servicios– consideraron que sus estrategias de organización y funcionamiento respondían a la necesidad de obtener mayores beneficios económicos.

Por su parte, en las CNA del sector de los servicios, las estrategias implementadas estuvieron motivadas por la necesidad de ganar en seguridad (financiera, de permanencia en el tiempo, aprovechando mejor sus jornadas y fuerza de trabajo, etc.)

Una excepción dentro de estas CNA inducidas fue uno de los salones de belleza del sector de los servicios, en tanto, las otras tres CNA del mismo sector implementaron acciones encaminadas a generar mayor flexibilidad en sus relaciones internas, en la selección de los productos con los que van a trabajar y al tipo de clientes o mercado a los cuales dirigir sus producciones o servicios, estrategias que a, mediano o largo plazo, aseguraría su éxito en la inserción de las diferentes tramas de relaciones donde se insertan. Sin embargo, solo tres CNA inducidas, una de las ateliers y los salones de belleza del sector de los servicios, consideraron a la población del territorio como un cliente inmediato al cual dirigir sus estrategias de mejoras de los servicios. El análisis de este mismo indicador, arrojó que la CNA inducida del sector de la gastronomía implementó estrategias encaminadas a la reparación integral del inmueble, en pos de un cambio de imagen. Esto incluyó la adquisición de nuevo mobiliario y equipamiento tecnológico, lo que aseguró “un mejor servicio”, según afirmó su presidente. Aunque, estas acciones en el corto plazo, no lograron dinamizar la vida de esta cooperativa.

Los gráficos que se presentan a continuación, muestran el comportamiento de los indicadores que se obtuvieron en entrevista-cuestionarios a presidentes y entrevistas colectivas a muestras de los socios, referidos a los cambios organizativos y de funcionamiento de las CNA (inducidas y no inducidas).



Tabla I. Cambios organizativos y de funcionamiento. CNA Inducidas.
Elaborado por el autor.

Como se aprecia, los principales cambios en las CNA inducidas estuvieron orientados por las necesidades de desarrollo, de general mayores beneficios económicos y ganar en seguridad ante la falta de preparación para ser cooperativistas y autónomos y de un mercado mayorista. En tanto, en las CNA no inducidas, al igual que las inducidas, las principales motivaciones en la introducción de

cambios organizativos y de funcionamientos fueron: las necesidades de desarrollo y la obtención de mayores beneficios económicos, observándose solo cambios entre sus motivaciones en su posicionamiento frente a las mejoras de los servicios a clientes y proveedores.

Tras analizar y comparar resultados en el caso del CNA inducida del sector de la gastronomía, se observó que, la falta de preparación para ser autónomos y brindar soluciones a problemáticas que el Estado y las empresas provincial y municipal de comercio y gastronomía no fueron capaces de resolver en años de administración, pueden estar entre los factores que condicionan la reproducción de dinámicas propias de la empresa estatal y de que se visualicen como un experimento fracasado, comprometiendo su sustentabilidad como cooperativa, en sus primeros cinco años.

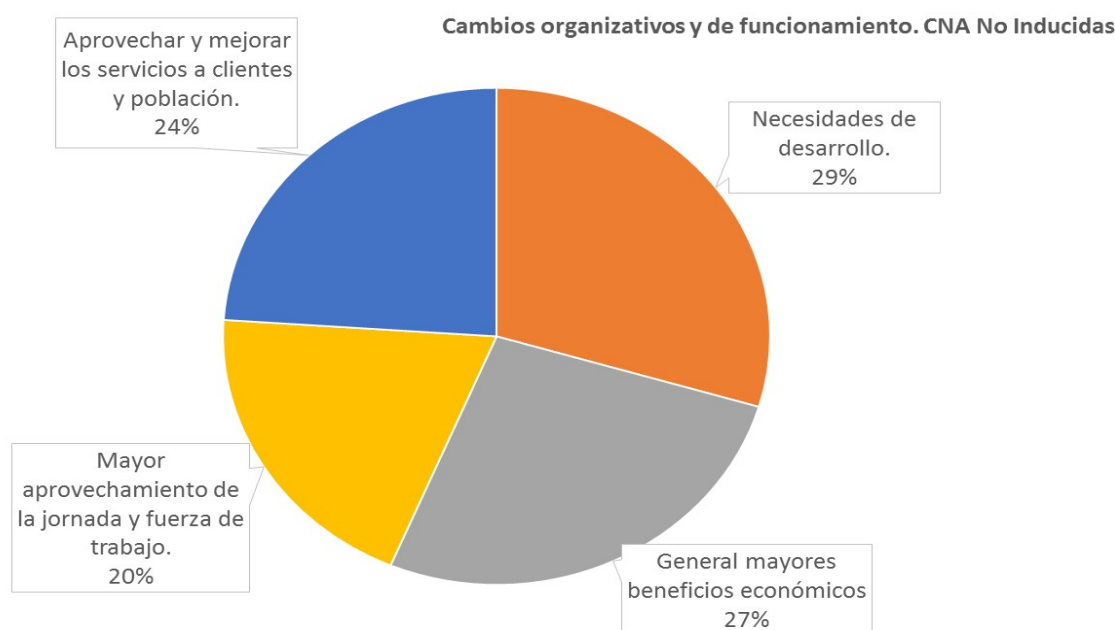


Tabla II. Cambios organizativos y de funcionamiento. CNA Inducidas.
Elaborado por el autor.

Otros factores asociados han sido la baja calidad de la oferta, además de su localización en uno de los barrios más pobres de la ciudad, lo que puede estar incidiendo en su capacidad para ampliar sus potencialidades de desarrollo. Estos criterios no son compartidos por el gobierno municipal, el cual atribuye el fracaso de esta cooperativa a la falta de capacidad y gestión de sus socios.

Al respecto, funcionario del gobierno municipal valoró como positivos sus inicios de la cooperativa Okinawa, pero llamó la atención sobre el declive de su funcionamiento en el tiempo: “volvió a ser igual que una empresa estatal”. En este mismo sentido se criticó el presidente del Consejo Popular Colón, donde esa CNA está ubicada: Okinawa “no colabora ni en las reparaciones del mismo edificio donde está ubicada, a pesar de que los daños la perjudican; sin embargo, se beneficia de los arreglos hechos por los vecinos y el Consejo Popular”.

Resultados comparados intrasectorialmente mostraron que las CNA inducidas del sector de los servicios habían implementado estrategias para dinamizar sus formas de organización y

funcionamiento, motivadas en lo fundamental por la necesidad de adaptarse a la nueva realidad económica del país. En el caso de las ateliers realizaron cambios en la plantilla y la dinámica de trabajo entre las áreas, así como fortalecieron los controles internos a través de comisiones creadas con ese propósito. Sin embargo, en una de las ateliers, se mantiene un estilo de dirección en la toma de decisiones informativo y consultivo, deficiencia de la gestión administrativa que denota la reproducción de muchas de las lógicas de organización y funcionamiento de la empresa estatal. Esta conclusión, coincide con resultados precedentes en el estudio de caso de esta CNA, de la participación de los socios fue valorada como formalizada y pasiva. (D' Angelo, O. y otros, 2017:78)

En esta atelier fue significativa la disposición de los socios ante la solicitud de baja de la presidenta, respecto manifestaron “la presidenta había pedido la baja, que le fue negada por acuerdo de todos los socios”, observándose la disponibilidad compartida de asumir el cargo por cada uno de ellos. Este comportamiento es un signo de la madurez alcanzada que, a mediano y largo plazo, pueden incidir en la sustentabilidad del modelo de gestión cooperativo en estas unidades y del éxito de las estrategias a implementar.

Sin embargo, se mantiene la limitación de la permanencia de los administradores anteriores como presidentes; criterio que podría estar dando cuenta de tensiones provocadas por la reproducción de prácticas de dirección verticalistas, caracterizadas por la poca participación de los socios en el proceso de gestión y organización de la cooperativa. Esta limitación en particular, entre otras diversas razones de funcionamiento interno, representa, a mediano plazo, motivo de conflicto al interior de estas cooperativas.

El análisis comparado de los indicadores de “estrategia de desarrollo implementadas y participación de los socios” indicó que, además del fortalecimiento de las condiciones de seguridad de los almacenes en áreas de los ateliers, se han concretado transformaciones internas encaminadas a mejorar las condiciones de trabajo de los socios que, en los casos de los salones de belleza, incluyeron servicios de sauna y gimnasio en beneficio no solo de los socios, sino también de los clientes.

En contraste, las CNA del sector de la agricultura experimentaron la introducción de pocos cambios organizativos y de funcionamiento. En tres de las CNA del sector de la agricultura, las transformaciones se concentraron fundamentalmente en la solución de viejas problemáticas asociadas al deterioro de la infraestructura por falta de presupuesto estatal, mas no pasaron de simples cambios de fachadas y cubiertas.

A diferencia de las CNA de los sectores de los servicios y la agricultura, presididas en su totalidad por sus antiguos administradores, una de las CNA del sector de la agricultura muestra una realidad diferente: sus condiciones de partida no están asociadas a la empresa estatal, ni su presidente posee un historial de dirección en la misma entidad; ello conduce a pensar que los profundos cambios organizativos y de funcionamiento experimentados por esta CNA podrían estar condicionados por una mentalidad diferente, de mayor autonomía en la toma de decisiones, que incluyeron incluso la realización de reparaciones por esfuerzo propio. Es posible inferir en estos cambios, tanto organizativas como de funcionamiento, las posibles claves de éxitos y sustentabilidad, a mediano y largo plazo.

Esta CNA del sector de la agricultura es un caso atípico en el panorama de las CNA inducidas, pues su comportamiento es más cercano al de las tres CNA no inducidas de la muestra, tal cual evidencia la comparación de resultados de los cuestionarios y entrevistas colectivas a tres presidentes y veintiún socios sobre el comportamiento del indicador “cambios en la organización y funcionamiento”.

A diferencia de las CNA inducidas, las estrategias implementadas por las CNA inducidas, responden a sus necesidades de desarrollo, según manifestaron sus socios; 19 de los cuales consideraron que

los cambios tenían como objetivo “adaptarse a la realidad y generar mayores beneficios económicos”, mientras que 17 los identificaron como “una necesidad para aprovechar y mejorar los servicios a clientes”. La “necesidad de aprovechar mejor la jornada y fuerza de trabajo” fue mencionada como un propósito por 14 de los socios.

El análisis comparado de los resultados de las CNA, (inducidas y no inducidas), demostró que estas últimas poseen mayor flexibilidad y dinámica en su organización y funcionamiento, observándose a mediano plazo que las CNA no inducidas son más exitosas, económicamente, que las CNA inducidas. Una de las claves del poco éxito de estas últimas es que, en muchas de ellas, continúan reproduciéndose las lógicas de dirección de la empresa estatal, consecuencia directa, entre otros factores, de la falta de formación cooperativa y de una cultura de dirección y de trabajo autónomo.

De este comportamiento se puede inferir que, a mediano o largo plazo, las distancias del éxito y sustentabilidad alcanzadas entre las CNA inducidas y no inducidas serán mayores y, en estas últimas, las limitaciones existentes comprometerán el éxito del modelo de gestión, por no respetarse el principio de autonomía de gestión.

En este mismo análisis, en los resultados obtenidos en la entrevista colectiva a los socios de una de las CNA inducidas del sector de la construcción y de visitas realizadas al inmueble de esa CNA, se observó que la tecnología en uso es de procedencia norteamericana, soviética y alemana, con más de 35 años de explotación. Según los socios, “el parque tecnológico es recuperado, tiene continuas roturas y pone en crisis el desempeño individual y colectivo de la cooperativa y la creatividad y competencias organizativas de todos los socios para cumplir las fechas comprometidas”.

Entre las grandes transformaciones acometidas por CNA no inducidas un ejemplo particularmente interesante lo representó la CNA del sector de la gastronomía. Según declaraciones de su presidente, sus socios no solo debieron licitar el local en disputa con varias empresas, sino abonar grandes sumas de dinero por el monto de una inversión ejecutada además por medio de la contratación de personal especializado. Esta evidencia del gran poder financiero con que cuentan algunas CNA en Cuba reivindica el reclamo, tantas veces repetido, de buscar modos eficaces de insertar estas formas de gestión en los planes de desarrollo local en los municipios y territorios del país.

La lectura de los éxitos alcanzados por las tres CNA no inducidas estaría incompleta sin el análisis de cómo las trayectorias laborales de sus miembros –mayoritariamente resultantes de la movilidad profesional del sector estatal hacia el privado y/o cooperativo–, les ha dotado de grandes posibilidades de éxito, creatividad y capacidad para asumir espacios económicos deteriorados por la crisis o la poca capacidad de inversión del Estado. Esta realidad es reflejo de una de las más grandes paradojas en la construcción del socialismo cubano: la incapacidad para aprovechar la riqueza cognitiva creada.

Al mismo tiempo, las conquistas y valores humanistas que han distinguido ese proceso de construcción colectiva, parecieran hoy ser empeñadas por directivas excesivamente preocupadas por indicadores de rentabilidad económica y de cumplimiento de obligaciones tributarias, en detrimento de las dimensiones sociales, culturales y hasta políticas propias del modelo de gestión cooperativo. Esta idea, subrayada con frecuencia por la mayoría de los entrevistados, debería tomarse como alerta, en especialmente por su significado político en las circunstancias de la actualización del modelo económico y social en Cuba.

1. Estrategias de relaciones interinstitucionales

Tras analizar y comparar resultados de las entrevistas y cuestionarios sobre el comportamiento del indicador “instituciones con las que mantiene vínculos o relaciones socioproductivas, sean estos proveedores o clientes”, se constató que las CNA estudiadas (ego) conformaron varios entramados socioproductivos, contabilizándose entre todas más de 68 relaciones (alter). El 83.5% de esos nexos fue formalizado contractualmente, pero solo el 60.2% estableció lazos de colaboración, aunque el intercambio de experiencias no rebasó el 20.5%. Es de destacar que en ningún caso se confirmó la existencia de relaciones informales.

La suma comparada de las relaciones por sectores en las CNA inducidas arrojó que, entre todas, habían establecido más de cincuenta relaciones, fundamentalmente con instituciones estatales, con trabajadores por cuenta propia (TPCP) y en menor grado con otras cooperativas, en detrimento de las relaciones entre ellas y en contradicción con lo establecido por el Decreto ley 305, artículo 4, inciso g, sobre la colaboración y cooperación entre cooperativas.

Pese a lo estipulado, en las CNA en estudio el proceso se ha caracterizado por el predominio de la cultura centralizada de la gestión estatal, donde todavía no se reconoce la participación activa de las nuevas formas de gestión y de propiedad en las estrategias municipales de desarrollo local, quedando esta participación a la voluntad de los presidentes y socios, comprometiéndose la sustentabilidad del modelo de gestión cooperativo, a mediano y largo plazo, por las transformaciones implementadas que en muchos casos responden a las necesidades de un mercado caracterizado por la oferta y la demanda, en detrimento de las necesidades del territorio de pertenencia.

Ejemplo de este proceso es la CNA inducida del sector de la gastronomía. Los resultados del comportamiento del indicador “diversidad y heterogeneidad de los contactos” mostró que esta CNA solo se relaciona con cuatro entidades, dos proveedoras (16.6%) y dos de orden organizativo: el gobierno provincial y municipal (16.6%). Las relaciones con sus proveedores, según pudo constatare, fueron formalizadas contractualmente por la Dirección Provincial de Gastronomía, antes de la constitución de la CNA, y recién renovadas. Esta estrategia, en principio, garantizó la subsistencia de la cooperativa, dada la exigencia de los servicios que prestan.

Tales relaciones se han caracterizado, además, por el tiempo compartido en el mercado previo al cambio del modelo de gestión, indicando la existencia de relaciones expresivas, que contribuyen a la sustentabilidad a corto y mediano plazos, a partir de la colaboración, la confianza y el cumplimiento de los compromisos contraídos por parte de las CNA.

Para el caso específico de la CNA inducida del sector de la gastronomía, el análisis del comportamiento del indicador “duración del vínculo” mostró un equilibrio negativo de las relaciones, donde solo 50% alcanzó el largo plazo y el resto se concentró en vínculos de mediano término. Sin embargo, también se constató la falta de iniciativa y de capacidad de los socios para aprovechar las potencialidades de la CNA para insertarse en diferentes tramas de relaciones; todo ello teniendo en cuenta su ubicación geográfica y cercanía al Centro Histórico de la ciudad, así como a la zona comercial del territorio, lo cual influye en el debilitamiento y sustentabilidad de su estrategia de desarrollo a mediano y largo plazos. Sin embargo, esta debilidad no ha sido visualizada por el presidente de esta cooperativa, quien considera que las actuales relaciones “cubren todas sus necesidades”.

De los resultados del análisis del comportamiento del indicador “dispersión geográfica” se constató que, tres de las relaciones de la CNA inducida del sector de la gastronomía (el 75%) se producen con instituciones de otros municipios, mientras que en el territorio donde radica solo se relaciona con el gobierno municipal. Este comportamiento representa una debilidad en la estrategia de inserción y

sustentabilidad a mediano y largo plazos, al no tener acceso a los recursos y capacidades del municipio de residencia. No en balde, el análisis comparado de los indicadores “dispersión geográfica y frecuencia de contacto” mostró que la frecuencia de contacto con los distintos actores con los cuales se relaciona es media, lo cual equivale a un encuentro mensual. El tiempo compartido en el mercado y la fortaleza de esos vínculos, posee no obstante una ventaja: las relaciones se producen frente a frente, entre iguales y sin intermediarios.

Las relaciones de esta cooperativa con el gobierno provincial y municipal presentan características particulares. Según pudo observarse, entre los cuatro socios y el presidente predomina una concepción de subordinación más que de respeto entre iguales, tal vez por considerar los mecanismos de dependencia como una “ventaja” a conservar.

Al indagarse por las causas del poco éxito alcanzado por esta CNA, sus miembros relacionaron dos particularmente llamativas: falta de acompañamiento subsidiado del Estado y limitaciones impuestas por un contexto matizado por los riesgos en la inversión de capitales.

Los análisis también revelaron que las relaciones que se habían establecido directamente con los gobiernos provincial y municipal, se llevaron a cabo solo por orientaciones recibidas. Sin embargo, los datos recogidos muestran que su fortalecimiento se debió a la colaboración, confianza recíproca y compromiso entre las partes. No obstante, el distanciamiento verificado con el paso del tiempo representa una debilidad en las estrategias, tanto de desarrollo como de ampliación de sus relaciones y sustentabilidad de estas, a mediano y largo plazos.

En los casos de las CNA del sector de los servicios, el análisis de los resultados obtenidos mostró que, entre todas, sumaban más de 22 relaciones. De ellas, el 72.7% fueron formalizadas de manera contractual, fundamentalmente con instituciones del sector estatal. Ello implicó el aprovechamiento de relaciones de más de una década formalizadas por la empresa de la cual provenían antes de constituirse en CNA; lo cual, según los cuatro presidentes, ha contribuido a su “sustentabilidad”.

Se constató además que en el 25% de las relaciones se habían establecido vínculos de colaboración e intercambio de experiencias, particularmente con el gobierno provincial, con una frecuencia que osciló entre una vez al mes o en el trimestre.

Como debilidad de las estrategias implementadas para el fortalecimiento de las relaciones, se identificó que las CNA del sector de los servicios apenas tienen relaciones con otras CNA. Los vínculos solo pudieron constatarse entre los ateliers, así como entre los salones de belleza, pero no entre los ateliers y los salones de belleza. Una posible explicación para ese distanciamiento podría radicar en las diferencias entre sus respectivas actividades pese a desarrollarse dentro de un mismo sector, modelo de gestión y territorio, tal cual se desprende del análisis comparado del comportamiento del indicador “diversidad y heterogeneidad de los contactos”.

En los ateliers se observó la tendencia a ampliar sus vínculos e insertarse en otras tramas de relaciones socioproductivas (en la actualidad, más de cien instituciones solicitan sus servicios), pero sus diferencias están dadas por la tipología del producto que ofertan y sus precios. Mientras la estrategia de uno de los ateliers estuvo basada en la confección de productos para empresarios y funcionarios del Estado, como primer mercado definido; muy distantes, por cierto, de la capacidad adquisitiva de la población en general, en el otro atelier, está orientada a productos para el consumo de la población local y a confección de uniformes para empresas de gastronomía y servicios.

De las entrevistas colectivas realizadas en los salones de belleza, cinco socios (55.5%) manifestaron que “sus servicios eran actualmente más apreciados por la población, por su diversidad y calidad”, lo cual representaba un aumento de la clientela. Este dato se traduce en indicador del fortalecimiento del entramado socioproductivo y de sustentabilidad, a mediano y largo plazo.

En el análisis comparado de los resultados, se constató un incremento de los contactos con los proveedores, comportamiento que varió entre una cooperativa y otra con una frecuencia de entre uno y tres encuentros mensuales. También se observó que estos contactos fueron realizados de manera directa y sin mediaciones, y que fueron formalizadas contractualmente por la Empresa Provincial de servicios, en la época en que pertenecían al sector estatal, y después por la propia CNA.

En este entramado de relaciones se confirmó que, con independencia del carácter instrumental de las relaciones, se habían establecido vínculos expresivos a través de la colaboración y ayuda mutua entre las partes, producto de la confianza que desarrollaron por el cumplimiento de los compromisos y obligaciones contraídas.

En el caso de las relaciones de las CNA del sector de los servicios con los gobiernos provincial y municipal, pudo observarse que estas se caracterizan por el vínculo entre iguales, pero lejos de ser percibido como un aliado o un colaborador que hace cumplir lo establecido, es visto como un controlador ineficaz, dada la falta de una visión sistémica y articuladora de los intereses de las cooperativas con los distintos actores económicos y sociales que conforman las tramas de relaciones. Este déficit, a mediano o largo plazo no solo afecta la sustentabilidad de las CNA, sino también al propio gobierno y los objetivos de inserción de los nuevos actores económicos en los planes de desarrollo integral de los territorios.

En este mismo análisis se observó que las relaciones con el gobierno municipal están condicionadas por valoraciones positivas y negativas sobre el desempeño de los mandatos: mientras el último ha sido valorado como “beneficioso y competente”, el actual recibe duras críticas, entre otras causas, por la prolongada desatención de las CNA en su territorio. Dos de los cuatro presidentes encuestados han manifestado desconfianza hacia la gestión del gobierno en Centro Habana, a diferencia de las valoraciones positivas sobre la instancia provincial, especialmente en lo que concierne a convenios, contratos e intercambios de experiencias.

Para las CNA del sector de la agricultura, los resultados del análisis comparado de los indicadores “tipos de contactos socioproductivos que mantienen”, “dispersión geográfica” y “frecuencia de contactos con proveedores” mostraron que: las CNA del sector de la agricultura conformaron un entramado de relaciones con la participación de más de veinticuatro vínculos.

Mientras el 20.22% de estos vínculos tienen lugar en el municipio Centro Habana, el 83.3% se desarrolla en otros territorios de la capital. En tanto, el 12.5% se produce en otras provincias, donde adquieren la mayoría de los productos agropecuarios que comercializan. Dentro de estas relaciones se destacan los antiguos proveedores: cooperativas agropecuarias de las provincias de Artemisa, Guanajay y Mayabeque, así como la Empresa de la Agricultura y de Mercado, además de otros nuevos como el mercado El Trigo, los TPCP y el gobierno provincial.

En los datos analizados se observó que, entre las características de las relaciones con los antiguos proveedores, hubo oscilaciones en el comportamiento del indicador “carácter instrumental y expresivo de la red y duración de los vínculos”, a partir de cambios en los sub-indicadores de cooperación, los cuales disminuyeron a un 70.8% en “la confianza recíproca”, que se vio afectada, junto al indicador de “compromiso” que disminuyó a un 66.6%.

En cuanto al comportamiento del indicador “duración del vínculo”, estas relaciones fueron valoradas como de corto plazo por el 37.7%, de mediano plazo, por el 33.3% y de largo plazo por el 12.5%. Un 29%, las consideró como relaciones inestables, con una disminución de los beneficios compartidos en un 62.5%.

La variación del comportamiento de estos indicadores respondió a múltiples causas, destacándose el incumplimiento de los contratos, la presencia de intermediarios y el aumento de los costos de transportación, lo cual dio como resultado el encarecimiento de los productos de venta a la población.

Ante la situación descrita, uno de los funcionarios del gobierno municipal, manifestó que este “no tiene recursos para resolver las problemáticas de transporte ni de los mediadores”, lo cual es un obstáculo para la sustentabilidad del experimento.

Para los presidentes de algunas de las CNA del sector de la agricultura estas problemáticas “han generado inestabilidad, hasta que se identifiquen y consoliden proveedores más estables”. En cambio, once entrevistados (30.5% de un total de 36) manifestaron que estas problemáticas “han constituido una insatisfacción, tanto para los socios como para la población. Y, pese a la búsqueda de posibles soluciones, como la compra de un camión a través del gobierno, no han sido obtenidos los resultados esperados.

En el caso de una de las CNA del mismo sector, los resultados obtenidos mostraron que las estrategias implementadas para su inserción y sustentabilidad en las diferentes tramas de relaciones, se caracterizaron por el aprovechamiento de muchos de los vínculos que ya tenían desde su pertenencia al sector estatal; los cuales, en el 87.5% de los casos, tienen elementos expresivos basados en la confianza, la cooperación, la ayuda mutua y los beneficios compartidos, independientemente del elemento contractual e instrumental del 100% de las relaciones. Solo en el 45.8% de las relaciones se comprobó el intercambio de experiencias.

Las relaciones con los gobiernos provincial y municipal son percibidas como vínculos entre iguales, lo cual ha contribuido al fortalecimiento de las tramas de relaciones actuales y potenciales. Los datos analizados mostraron que esto representa el 93.7% de la estabilidad en los vínculos, considerados como relaciones a largo plazo, lo cual ha tributado al fortalecimiento de los lazos en el 100% de las relaciones.

Tras el análisis y comparación de los cuestionarios aplicados a los tres presidentes de las CNA no inducidas, se contabilizaron más dieciocho relaciones, fundamentalmente con instituciones del sector estatal, TPCP y empresas mixtas. En este mismo análisis no se evidenciaron relaciones con cooperativas.

Estos mismos datos también mostraron que, como parte del fortalecimiento de sus estrategias de inserción y sustentabilidad, las CNA habían formalizado el 100% de sus relaciones mediante contratos. De ellas, solo el 22.2% responde a vínculos de colaboración y el 8.3% a intercambios de experiencias; elementos que expresan insuficiencias en el proceso.

En una de las CNA no inducida del sector de la gastronomía, la entrevista-cuestionario aplicada al presidente mostró que en muy corto tiempo habían formalizado contractualmente el 100% de sus vínculos con más de 61 instituciones, todas pertenecientes al sector estatal. En opinión del entrevistado, este es el resultado de “la calidad, la seriedad, la estabilidad en el trabajo y el cumplimiento de los compromisos adquiridos, pues con sus clientes se han establecido relaciones sin intermediarios y ya existe confianza mutua y afinidad”.

Los datos analizados indicaron que estos vínculos son débiles al estar, fundados solo en relaciones instrumentales sin colaboración e intercambios de experiencias, a pesar de tener más de tres años de trabajo compartido en el mercado. También se constató que no existen relaciones con instituciones del municipio, lo cual incluye al gobierno municipal, empresas, actores sociales y otras CNA.

En las otras dos CNA no inducidas del sector de la construcción, los resultados mostraron un entramado de relaciones compuesto por más de doce vínculos. El 100% de ellos, fueron formalizados contractualmente, mientras que el 41.6% han sido establecidos con instituciones de otros municipios,

25% de las cuales se concentran en otras provincias. Solo el 8.3% de los nexos fueron creados solo con el Consejo Popular y el gobierno del municipio, según mostraron los resultados del análisis del indicador “distancia de los vínculos”, lo cual revela debilidades de las políticas con las CNA no inducidas y de las estrategias de sustentabilidad, a mediano y largo plazo, de las cooperativas para insertarse y aprovechar relaciones y recursos del territorio.

El análisis intrasectorial de las entrevistas con los presidentes de CNA no inducidas del sector de la construcción, indicó que el 66.6% de las relaciones se caracterizaron por la existencia de lazos expresivos, de colaboración, confianza y ayuda mutua. Una debilidad de esos nexos se observó en el análisis de la “distancia de los vínculos” con las empresas comercializadoras Almacenes Universales y Escambray, un indicador valorado por ambos entrevistados como inestable, entre cuyas causas mencionaron la incapacidad de esas instituciones para satisfacer las principales necesidades de las CNA; aunque si bien no generan beneficios, tampoco generan pérdidas.

Por su parte, una de estas CNA no inducidas del sector de la construcción, implementó estrategias para el fortalecimiento y sustentabilidad de sus relaciones con las instituciones del territorio, a partir de vínculos con el gobierno municipal, lo que les facilitó el acceso a otros organismos, como la Dirección Municipal de Cultura.

Ese panorama apunta a la insuficiencia de los mecanismos de control al uso, al tiempo que llama la atención sobre la necesidad de superar los reduccionismos que enmarcan la relación entre gobierno y CNA al ámbito económico y fiscal. Una de las consecuencias directas de esta limitación tiene que ver con el desconocimiento del modo en que se organizan y funcionan las CNA por parte del gobierno de Centro Habana, según admitieron funcionarios del CAM de ese territorio.

De otra parte, las CNA analizadas carecen de conocimientos sobre los derechos que les asisten para exigir la atención requerida a los gobiernos municipal y provincial, según demostró la triangulación de los resultados expuestos en epígrafes anteriores.

Conclusiones

Las estrategias implementadas por las CNA (inducidas como no inducidas) para su inserción y sustentabilidad en el entramado socioproductivo, se caracterizaron por su formalización contractual, fundamentalmente con instituciones del sector estatal. Esto significó una debilidad al no establecer relaciones con otros actores económicos y sociales del territorio donde están enclavadas, en detrimento del desarrollo local. En este sentido, y como tendencia, los vínculos entre CNA son escasos en el territorio y suelen darse entre cooperativas de un mismo sector y con un mismo objeto social.

Las estrategias implementadas por las CNA inducidas, por un lado, estuvieron apoyadas por políticas intencionadas desde los ministerios y direcciones provinciales asociadas y, por otro, se sustentaron máxime en relaciones construidas durante la etapa en que funcionaron como empresas estatales, lo cual, en mayor o menor medida, les dotó de ventajas en cuanto a confianza, ayuda mutua y cooperación, no así en cuanto a número de lazos.

Las estrategias implementadas por las CNA no inducidas apostaron principalmente por la construcción de sus propios vínculos, lo cual representó una ventaja dado el crecimiento sostenido de las relaciones con sus proveedores y clientes; sin embargo, ello no fue suficiente para superar el carácter instrumental de los nexos en la mayoría de los casos, quedando sin atención otras dimensiones del desarrollo local, en lo fundamental aquellas que tienen que ver con aspectos sociales.

En ambos casos las estrategias implementadas se enfrentaron a obstáculos, como: un marco regulatorio deficiente, la falta de cultura cooperativa y poca voluntad del gobierno municipal para mediar en la articulación los distintos actores económicos y sociales del territorio.

La debilidad de los vínculos entre el gobierno municipal y las CNA constituye el principal obstáculo para el aprovechamiento de las potencialidades del sector cooperativo en función del desarrollo local.

Las estrategias de colaboración y cooperación de las CNA y otras entidades, obvian la necesidad del fortalecimiento del movimiento cooperativo mediante acciones de intercambio solidario, debido en lo fundamental al énfasis economicista de estas.

El gobierno municipal no ha sido capaz de implementar estrategias que faciliten las relaciones entre las CNA y otros actores económicos y sociales del territorio. Por su parte, las estrategias implementadas por las CNA responden más a lógicas instrumentales que solidarias, condicionadas principalmente por la orientación de las políticas, las deformaciones del marco regulatorio y las trayectorias laborales individuales y colectivas de sus socios.

Referencias bibliográficas

Albuquerque, F. (1997). Sistemas productivos locales: una mirada desde la política económica local para la generación de empleo. En: Página web: www.trabajo.gobierno.ar.

Arocena, J. (1995). *El Desarrollo Local: un desafío contemporáneo*. Centro Latinoamericano de Economía Humana. Universidad Católica de Uruguay. Caracas: Nueva Sociedad.

AMPP. (2017). Documentos sobre el estado de las CNA en el municipio Centro Habana. Vicepresidencia de Economía Global.

Andrews, K. (1980). El concepto de estrategia empresarial. Estados Unidos: Universidad de Virginia.

Boisier, S. (2003). *¿Y si el desarrollo fuese una emergencia sistémica?* Comunicación Jornada Desarrollo (Chile: Universidad de General Sarmiento). Material en formato digital.

CEPAL. (2006). Manual de prospectiva y decisión estratégica: bases teóricas e instrumentos para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: CEPAL.

<http://www.cepal.org/ilpes/publicaciones/xml/3/27693/manual51.pdf>

Codina, A. (2006). SunTzu y el Arte de la guerra para los negocios. Recuperado de <http://www.degerencia.com/articulos.php?artid=937>

Coraggio, J.L. (1997). *Descentralización: el día después...*, En Cuadernos de postgrado, serie cursos y conferencias. Disponible en http://www.corragioeconomia.org/jlc_publicaciones_d.htm.

D' Angelo, O. y otros, (2016). Grupo de Creatividad para la Transformación Social, (GCTS). Subjetividades y prácticas para el desarrollo comunitario local." 1ra etapa 2014-2016. La Habana, Cuba. Informe de investigación, inédito. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. La Habana. Cuba.

_____ (2017). Grupo de Creatividad para la Transformación Social, (GCTS). (2017). Grupo de Creatividad para la Transformación Social, (GCTS). Pino Santos y otros. Participación en la gestión de cooperativas no agropecuarias (CNA); interpretación desde la Autonomía Integradora" Estudio de caso en Confecciones Model –Centro Habana (CH) en el período 2014mediados 2016. La Habana, Cuba.

Martin Romero y otros, (2000). Grupo de Estudios Sociales del Trabajo. Reajuste y trabajo en los 90. Informe ejecutivo. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. La Habana.

Morillas, F. D. (2018). Estrategias empresariales de las Cooperativas no Agropecuarias (CNA), del municipio Centro Habana, para su inserción y sustentabilidad en los entramados socioproductivos locales, en el periodo 2014-2017". Tesis para la opción del título de master en Sociología. Universidad de La Habana. Facultad de Filosofía e Historia.

ONEI. (2014). *Anuario Estadístico de Cuba 2014*. La Habana. www.one.cu/aec2015.htm.

ONEI. (2015). *Anuario Estadístico de Cuba 2015*. La Habana. www.one.cu/aec2015.htm.

ONEI. (2016). *Anuario Estadístico de Cuba 2016*. La Habana. www.one.cu/aec2015.htm.

Spear, R. (2004). Governance in democratic member-based organizations. *Annals of Public and Cooperative Economics*, 75 (1), 33-59.

Vienney, C. (1980). *Socio-économie des Organisations cooperatives*. París : CIEM.

ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA EN EL TRIBUNAL DE FAMILIA. UNIÓN IMPRESCINDIBLE

Isidoro Alejandro Solernou Mesa

Josefa Domínguez Martínez

Universidad de las Ciencias Médicas de La Habana

Sonia Rodríguez Lobaina

Tribunal de Familia de Guanabacoa

Resumen

El equipo multidisciplinario que sesiona desde el 2007 hasta la fecha con el Tribunal de familia ha sido realmente una experiencia formativa para todos los que se han insertado como colaboradores, ejemplo de ello los profesores de psicología.

Este trabajo pretende resumir los resultados de las acciones realizadas en coordinación con el tribunal de familia del municipio Guanabacoa, La Habana, en cinco años. La Psicología Educativa, la Psicología de la familia y la orientación psicológica constituyeron referentes teóricos de constante aplicación, a partir de las demandas de distintos motivos que exigieron de la orientación. Constituyó un verdadero entrenamiento, un marco propicio para la aplicación de los contenidos teóricos de la orientación como labor del psicólogo insertado en otras profesiones, como por ejemplo en la elaboración de contrato, siempre con una constante observancia de los principios éticos de los profesionales que participaron en la solución de los diversos tipos de problemas.

Los resultados numéricos recogidos de documentos legales apoyan el análisis realizado y avalan la necesidad de incluir y potenciar este servicio como un área de preparación a los futuros graduados de psicología y otras carreras llamadas a integrar estos equipos de tan necesaria permanencia en la atención a los problemas que cotidianamente aparecen y que demandan la aplicación interdisciplinaria de la psicología como una fuerza decisiva para el mejoramiento profesional y humano, en la búsqueda del bienestar con pleno disfrute de la salud en su más amplia expresión.

Palabras claves: orientación psicológica, negociación, psicología de la familia, psicología jurídica.

Abstract

The multidisciplinary team that has been working since 2007 with the Family Court. It is a formative experience for all those who have inserted as collaborators.

This paper aims to summarize the results of the actions carried out in coordination with the family court of the Guanabacoa municipality, Havana, during eight years.

The interdisciplinary team of family court in Cuba include the work of several professional as doctor, nurses, psychologist, teachers and others. This work present how these persons, specially psychologist helps to find the best solution at family disturb.

The Educational Psychology, the Psychology of the family and the psychological orientation constituted theoretical referents of persistent application, from the claims of different reasons that demanded of the guidance. It constituted an important training, a favorable frame for the application of the theoretical contents of the guidance as a work of the psychologist inserted in this family court, for example in the elaboration of contract, always with a strong observance of the ethical principles of the professionals who participated in solving the various types of problems.

The numerical results collected from legal documents support the analysis made and endorse the need to include and enhance this service as an area of preparation for future graduates of psychology and other careers called to integrate these teams of so necessary presence in the attention to the problems that appear every day and that demand the interdisciplinary application of Psychology as a decisive force for professional and human improvement, in the pursuit of well-being with full enjoyment of health in its broadest expression.

Keywords: *psychological orientation, negotiation, family psychology, legal psychology.*

Introducción

En el ciclo de vida familiar los conflictos aparecen con frecuencia. Cuando son imposibles de resolver la pareja llega a la opción de separarse legalmente, divorciarse. Muchas veces es una decisión necesaria, pero otras veces es una decisión que podría haberse evitado. En cualquiera de los dos casos lograr que las dos partes puedan conversar es muy difícil pues cada parte permanece “atrincherada” en su decisión. Lo peor es cuando esas decisiones perjudican a terceros, a los hijos, que son espectadores directos, vivenciales del conflicto. De llegar al divorcio, aparecen preguntas como estas: ¿Con quién va a vivir ese hijo o hija? ¿Cómo va a ser la comunicación de cada parte con ese descendiente? En fin, preguntas que agrandan el conflicto pues las partes litigantes no llegan a un acuerdo. (Durán A. 2005)

Las ciencias jurídicas, los abogados, conforman el tribunal de familia para dedicarse a estas situaciones, que en ocasiones llegan hasta provocar agresiones entre las personas litigantes e inclusive entre las familias de ambas partes, algo como una continuación de aquel conflicto familiar que iniciara W. Shakespeare en su *Romeo y Julieta* y que es una referencia clara de la incompreensión.

Las ciencias jurídicas nombradas existen para imponer orden y disciplina cuando ya otras acciones han sido infructuosas, (por ejemplo entender que se ha roto el vínculo afectivo entre el hombre y la mujer como pareja pero debe mantenerse la unión en cuanto al rol de padre y madre). El tribunal de familia cuando actúa es porque ha sido imposible otra solución. Y eso perjudica a las personas, las que formaban a la pareja, y a sus hijos, que es la preocupación mayor del tribunal por ser el futuro del estado que ese tribunal representa.

Se impone entonces un mejoramiento en el desempeño del tribunal para minimizar los costos de todo tipo que puede ocasionar una separación y sobre todo garantizar el mejor desenvolvimiento del menor o menores. Las competencias para la mediación pueden ser adquiridas por los abogados, más, el tribunal, como estructura social, puede establecer ligazón con otros profesionales, como los psicólogos y educadores que en su formación deben desenvolver esa mediación, a la vez que logra el mejoramiento en el desempeño profesional de todos los relacionados con el tribunal de familia.

Es así que surge la idea del equipo multidisciplinario de apoyo al tribunal de familia. Esta práctica de la mediación es frecuente en países del primer mundo y en otros como Argentina, México, de nuestra américa. Las posibilidades existen pues Cuba cuenta con profesionales de la psicología, de la educación y de otras esferas capaces de participar. En Guanabacoa, La Habana y en Placetas, Villa Clara fueron los municipios donde comenzó el pilotaje de esta

experiencia. Aquí son presentados los primeros comentarios del trabajo en Guanabacoa. El contexto específico fueron las casas de orientación a la mujer y a la familia (COF) de ambos municipios, instituciones que existen en cada municipio de nuestro país.

Objetivo

Este trabajo tiene como objetivo comentar las acciones relacionadas con la orientación psicológica desarrollada como parte del trabajo realizado por el equipo multidisciplinario del Tribunal de familia del Municipio Guanabacoa, La Habana.

Metodología

A manera de recordar aquello de que “no hay nada más práctico que una buena teoría”, el trabajo realizado tiene sus basamentos teóricos en la orientación psicológica, como labor encaminada a partir de la demanda de personas en la solución de conflictos, con una base metodológica dialéctico-materialista y en especial bases teóricas tomadas de la corriente humanista y en el enfoque histórico cultural y como antecedentes en Cuba deben reconocerse la labor de G.Torroella, E. Pradere, M. Calviño.

Este resultado surge del análisis de documentos, en especial de las actas que yacen en los expedientes radicados en el tribunal de familia del municipio Guanabacoa y de las vivencias (del método vivencial propuesto por la Educación Avanzada, Añorga J. 2016) de los miembros del equipo multidisciplinario durante diez años de trabajo. Los datos fueron recogidos y procesados porcentualmente para facilitar la presentación y análisis aquí.

Resultados

En Cuba, La Habana, las universidades con Facultad de Psicología, realizan la orientación psicológica. Ejemplo de ello son el Centro de Orientación y ayuda a la Población (COAP) que funciona como servicio derivado de la facultad de Psicología de la Universidad de La Habana. En las Universidades médicas están establecidas lo que es conocido como Unidad de Orientación Estudiantil (UOE). En la Universidad de las Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” existe el Servicio de orientación para el desarrollo, creado desde 1989. (Torroella, G. 1989). Es justo reconocer que otras provincias, como Cienfuegos, acumulan ya una larga trayectoria de funcionamiento de la Casas de orientación a jóvenes.

En la mayoría de los municipios del país existe una Casa de orientación a la mujer y a la familia, (COF) que dentro de sus servicios, ofrecen:

- Acciones de formación (teóricos y prácticos) con personas en temáticas relacionadas con el desarrollo personal, gerencial y comunitario.
- Atención y orientación a personas sobre conflictos presentados en su situación de desarrollo personal (desarrollo individual, educación de los hijos, conflictos legales, atención a adicciones). También asesoría en trámites legales, ofertas de trabajo, etc.
- Oferta de servicio de atención psicológica a trabajadores, en coordinación con instituciones de salud.

Estas casas constituyen una **posibilidad** de inserción de profesores universitarios en especial de psicología y otros profesionales en proyectos comunitarios a partir de la gestión

de la extensión universitaria. Estas personas se incorporan a trabajar generalmente en horario extra laboral, por compromiso personal, que en otras latitudes es conocido como “voluntariado social”, sin remuneración económica. Es un servicio para facilitar la comunicación entre los demandantes. Como tendencia, el equipo de Guanabacoa ha trabajado después de las cinco de la tarde, lo que ha garantizado que ambas partes litigantes acudan a la Casa de Orientación a la Familia (COF) sin perjuicio laboral.

En el imaginario social predomina aún la imagen de la psicología solo para las personas con trastornos psiquiátricos (locos, dementes, “quemados”, “fundidos” “trastornado mental” como se les llama). Es esta una razón por lo que otras personas no llegan a los servicios de psicología en las instituciones de salud ni se acercan a un psicólogo o psicóloga para evitar los etiqueten como “locos”. Es importante reconocer la labor de las COF en constituirse como espacio donde las personas pueden ir a reflexionar sobre sus situaciones de vida sin que se les considere con “trastorno mental”, por lo que ha demostrado lo pertinente de esta labor y pulsado la necesidad de acercar los servicios de ayuda psicológica a las personas, de acompañamiento a las personas en la toma de sus decisiones, fuera de instituciones de salud, paralelas a ellas, sin interferirse entre ellas.

Más, relacionado con los conflictos en las familias, si bien tampoco es tradición en Cuba asistir a una sesión de “terapia de familia”, la COF tiene la potencialidad de contribuir a la minimización de estas situaciones en familia (Picard, Ch. A. 2007). Es así como se inició esta experiencia de trabajo con el tribunal de familia en Guanabacoa y Placetas, Villa Clara, en el año 2007, en directo cumplimiento de una recomendación de la organización no gubernamental Federación de Mujeres Cubanas (FMC).

En las COF de esos dos municipios (Guanabacoa y Placetas) fue creado un equipo multidisciplinario, definido como agrupación de desempeño técnico asesor, con la misión de participar en la orientación a personas en la solución de conflictos relacionados con su desarrollo personal, la relación de pareja y el cuidado de los hijos, siempre en coordinación con el tribunal municipal.

Según el informe de balance del trabajo de 2016 presentado por el Tribunal Municipal Popular de Guanabacoa, en cuanto a materia de familia se tramitaron 32 procesos sumarios sobre determinación de guarda y cuidado, y régimen de comunicación, lográndose acuerdo en 24 de ellos con la intervención del equipo multidisciplinario en la mayoría de ellos (75 % de efectividad). De las 155 comparecencias señaladas se realizaron 151 (97.4 % de cumplimiento) siempre con la presencia de alguno de los integrantes del equipo. El mismo informe declara: “... A propósito de este –se refiere al equipo multidisciplinario– es menester referirnos al éxito de la labor que continúan desempeñando sus fundadores, los que han logrado resolver la discordia familiar si sobrepasa el marco judicial, sin que hayan apelaciones en las comparecencias y continuaron apoyando a otras secciones de familia de la capital” (Tribunal Municipal Guanabacoa, 2017).

Dentro de ese equipo el profesional de la psicología asume un papel primordial. ¿Cuáles son las acciones del desempeño profesional de un psicólogo en estos equipos? Esas acciones se caracterizan por

- Estar dirigidas a facilitar alternativas de respuestas de las partes implicadas (sean demandantes o demandados).
- Todos sus miembros promueven una amplitud de análisis, intentar detener la atención sobre lo que es necesario percibir y que falta por percibir (ejemplo: impacto del conflicto sobre los hijos o terceros).
- En un momento más avanzado de esta relación, el profesional de la psicología interviene por separado. Es no directivo y establece una relación contractual, basada en la escucha, respeto y el esbozo de soluciones convenientes a ambas partes.
- Atención a problemas derivados conflictos, de ayuda psicosocial, facilitador de autoconocimiento personal y de intercambio entre dos personas que tienen dificultades en la interacción.

Con estos elementos teóricos y la misión declarada es una verdadera honra para los autores de este trabajo presentar algunos de los resultados recogidos desde el inicio de esta experiencia, desde ese momento inicial, formadora para todos.

En la presentación de estos resultados es seguida una metodología predominantemente cualitativa y con enfoque de indagación apreciativa (2015). El método utilizado fue el análisis documental, por lo que fue realizado el estudio de cada una de las relatorías de las sesiones desarrolladas a partir de las solicitudes de tribunal de familia, de cada una fue realizada una síntesis de los procedimientos utilizados en las distintas sesiones y personas orientadas, desde las concepciones de la orientación psicológica recogidas por Torroella, G. (1988), Bisquerra, R. (1992), Calviño, M. (2005).

Además, en estos equipos acontece el aprendizaje de términos del derecho, de las ciencias jurídicas, (Mesa O. 2006) como estos:

- Divorcios. Comparecencias.
- Procesos de alimentos.
- Escucha de menor.
- Guardia y custodia.
- Atención psicológica.
- Seguimiento.

Los términos subrayados son escogidos en esta síntesis por ser los de mayor manejo por las personas fuera del ámbito judicial y presentado en el análisis de los resultados con el apoyo de imágenes. Por ejemplo, en la imagen siguiente (ver imagen 1) aparece la cantidad de divorcios que atendió el tribunal y de ellos los que, en criterio de ese mismo tribunal que recibe la demanda de divorcio, necesitaron comparecencias en las que ya fue necesaria la orientación remedial.



Imagen No. 1. Relación entre divorcios y comparecencias.

Este acto de comparecencia es más que un simple momento. Implica que el tribunal envía el expediente legal al equipo y son designados al menos tres personas (entre ellas un psicólogo, responsabilidad honrosa que debe mantenerse) para estudiar ese expediente y convocar, citar oficialmente, a una primera sesión de la comparecencia para escuchar a ambas partes. En una regularidad que desde el medio de esas primeras sesiones comienza ya la orientación remedial con las partes. Y cada caso enviado al equipo tiene como norma en que al menos sean dos sesiones, dos momentos de encuentros con las partes en conflicto. De acuerdo a la imagen número 1, se reflejan alrededor de 50 comparecencias cada año, las cuales, con sus dos sesiones se duplican en cuanto a tiempo de trabajo del equipo en funciones.

Obsérvese en esa imagen número 1 como el número de divorcios es alto, comentario que no es nuevo para nadie, aunque no deja de ser doloroso. En el sentido positivo si debe resaltarse que no todos los solicitantes de divorcio con descendencia (barra segunda o barra del medio) fueron llevados a comparecencia, lo que indica que siempre hubo solicitudes de divorcio que resolvieron su separación sin que aumentara el conflicto entre ellos. Es decir, lo que llamaríamos “un divorcio civilizado”. O que, en el mejor y menor número de casos, un número muy ínfimo de las solicitudes de divorcio, sus demandantes resolvieran sus contradicciones sin tener que formalizar esa separación, por lo tanto, no materializar legalmente el divorcio, logro que es atribuido también a la mediación que realiza el equipo multidisciplinario.

Ya en la imagen número 2 es presentada una gráfica donde, como parte de esas comparecencias, fue necesario reclamar la presencia del menor (este menor puede ser entre 4 y 16 años de edad en la experiencia del tribunal de Guanabacoa), lo que, desde el momento redobla la exigencia de la excelencia en la profesionalidad de los psicólogos para el adecuado establecimiento de la relación con ese menor. Y ya esta sería una tercera sesión de la comparecencia de este proceso. Cuando han sido menores de 10 años exige de algún

recurso facilitador (un libro de cuentos, un juguete, una caja de colores y papel, por ejemplo). Esta escucha del menor es realizada para recoger información, confirmar o disponer la ya disponible. En los casos en que hay litigio por la tenencia de la patria potestad es todavía más alta la necesidad de una entrevista bien estructurada. Antes de este momento ya ha sido realizada una visita al hogar por parte de algunos de los miembros del equipo, que traen los resultados al equipo. Cuando se ha concluido el proceso satisfactoriamente, es decir, la mediación ha sido fructífera, se realiza también una visita al hogar para comprobar el cumplimiento de los acuerdos tomados para la nueva etapa de la vida de la pareja que decidió continuar como pareja. En otros casos, que ocurre la disolución de la pareja, se realiza la visita para comprobar si se respeta el acuerdo del régimen de comunicación y el clima que debe tener este encuentro del padre o la madre con el menor. De hecho esta visita en este ambiente de “calma” resulta un éxito, sobre todo si es en los casos en los que en etapas anteriores de este divorcio llegó a demandar la presencia de la policía para que permitieran que el menor se entregara a la otra parte. Estas comparecencias con el equipo multidisciplinario tienen en cuenta esos antecedentes y preparan previamente a las partes para evitar que se repitan situaciones que perjudiquen sobre todo al menor (Imagen 2)

Cualquiera que sea el antecedente, en estas sesiones de escucha al menor se continua la influencia verbal directa sobre las partes litigantes y sobre el menor o menores sin hay más de uno.



Imagen No.2 Sesiones de escucha al menor realizada en las comparecencias.

Quando estas sesiones de encuentros entre las partes así lo indican, comienza entonces una atención psicológica con la presencia solo del psicólogo, sin la otra parte del equipo, lo que hace necesaria la coordinación de horarios extras para esos encuentros. Esta atención psicológica se realiza tanto a las partes de la pareja como a los menores. En la imagen 3 aparecen los problemas que generan la demanda de atención (image 3).



Imagen No.3 Atención psicológica brindada en el marco del equipo.

La mayor parte de las demandas de atención psicológica son concluidas satisfactoriamente como recoge la imagen tres, en los llamados problemas que refieren (Calviño M, 2005). En el trabajo del equipo de la COF de Guanabacoa, Habana, cuando aparecen otros síntomas que demandan una intervención psicoterapéutica esa persona es remitida por el psicólogo a la institución de salud más cercana a esa persona necesitada (sea policlínico u Hospital) y con el cual ya la COF tiene establecida esta coordinación para servicios de psicología o psiquiatría. A manera de anécdota, alrededor del 50 % de los remitidos a esas instituciones han vuelto a la casa de orientación de Guanabacoa pues prefieren seguir “conversando” sobre su situación en el ambiente de la COF que en las propias instituciones de salud.

Se ha comprobado que los propios participantes en los procesos se convierten en promotores del trabajo del equipo.

Es solo una síntesis de la labor de orientación psicológica que realizan los psicólogos que colaboran en el equipo multidisciplinario del tribunal de familia de Guanabacoa.

A manera de **conclusiones**, es necesario resaltar:

- Es una labor de alto impacto social como tendencia internacional.
- el vínculo intersectorial logrado para el funcionamiento exitoso de este equipo, es decir, el trabajo conjunto con la PNR, el CDR, los centros de trabajo de las partes que llegan a comparecencias e inclusive con organizaciones religiosas.
- Trabajo de voluntariado social que es reconocido moralmente por las organizaciones laborales o centros de trabajo de los miembros del equipo y de los factores de la comunidad (FMC, Poder Popular, PCC).
- El trabajo del equipo es una fuente increíble de aprendizaje, de superación para el mejoramiento humano y profesional en el área de la psicología. Permite identificar

necesidades de superación a todos los miembros profesionales del equipo, de entrenamiento en la negociación.

- Es una posible fuente de empleo que puede ser remunerado de continuar su desarrollo. Una posible fuente de ingreso para la propia Casa de Orientación a la luz de las nuevas resoluciones cubanas y de la experiencia que pueden encontrarse en otros países relacionadas con locales como este de la casa de Orientación que brinda servicio a la comunidad.(este local, al menos en Guanabacoa, debe ser mejorado en cuanto a condiciones de privacidad y ventilación)
- Es alto el nivel de satisfacción de las personas con la escucha y la atención recibida, caracterizada por la ética profesional de cada miembro del equipo.

Estos juicios anteriores hacen que pueda afirmarse que estos equipos:

- Materializan la interdisciplinariedad al integrarse un equipo con juristas, trabajadores sociales, médicos, enfermeros, psicólogos, pedagogos.
- Elevan la efectividad del trabajo del tribunal de familia.
- Apoyan el crecimiento de la demanda del trabajo del equipo, inclusive fuera del trabajo con el tribunal. Actualmente demanda insatisfecha.
- Perciben la necesidad de superación cada vez mayor en orientación psicológica, en mediación de conflictos.

Es intención de los autores aportar estos comentarios a la Sociedad de Psicólogos de Cuba. Esta labor del equipo continúa, por lo que en el futuro serán presentados otros artículos relacionados con el servicio de la psicología a la sociedad.

Referencias bibliográficas:

Añorga, J.A. (2014). "La Educación Avanzada teoría educativa para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad", t. I, Tesis de Doctor en Ciencias. Ministerio de Educación Superior (en formato digital).

Bisquerra, R. (1992). *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona: Boixareu universitaria.

Calviño, M. (2005). *Orientación Psicológica: esquema referencial de alternativa múltiple*. La Habana: Félix Varela.

Durán A.; Díaz M.; Valdés, Y.; Padrón, S. (2005). *Convivir en familias sin violencia*. La Habana: Imágenes.

Mesa, O. (2006). *Derecho de familia*. Módulo 2, Tema II: El matrimonio. La Habana: Félix Varela.

Picard, Ch. A. (2007). *Mediación en conflictos interpersonales y de pequeños grupos*. La Habana: Acuario.

Tribunal Municipal Popular Guanabacoa. (2017). Informe a la Asamblea de Balance (en formato digital).

Torroella, G. (1988). Servicio de orientación para el desarrollo. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". La Habana (material mimeografiado).

Varios Autores (2015). *La indagación apreciativa en Cuba: experiencias que atrapan*. La Habana: Félix Varela.

TALLERES DE ORIENTACIÓN PARA POTENCIAR LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL EN ADOLESCENTES CON TRASTORNOS DE CONDUCTAS

Susana Santana Pérez

Universidad Central de Las Villas. "Marta Abreu". Santa Clara. Cuba

Ailyn Machado Sosa

Iliana Margarita Sosa Fleites

Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara

Resumen

Se realizó una investigación con un enfoque cualitativo, asumiendo la investigación-acción práctica como diseño de investigación, en la Escuela Especial "William Darias" de Santa Clara por un grupo científico estudiantil que realizó una tarea de impacto en el período de marzo- junio del 2018, con el objetivo de proponer talleres de orientación dirigidos a potenciar la comunicación interpersonal en adolescentes con Trastornos de Conducta. La muestra fue de seis adolescentes, seleccionados de forma intencional. De los resultados obtenidos a través del diagnóstico realizado se pudo determinar que estos adolescentes presentan un proceso de comunicación interpersonal disfuncional, evidenciándose como principales manifestaciones falta de originalidad en el lenguaje, la utilización de expresiones estereotipadas y vulgares, agresividad verbal, recursos gestuales y poca receptividad ante los llamados de atención de los docentes que conlleva a reacciones impulsivas, que interfieren de manera negativa en el establecimiento de una adecuada comunicación y dificultades para percibir y tomar en cuenta los estados de ánimos de las demás personas. A partir de este análisis quedaron diseñados los talleres de orientación, siendo sometidos a la valoración del criterio de especialistas considerándolos como una propuesta viable, pertinente y ajustada a los objetivos investigativos.

Palabras clave: comunicación interpersonal, adolescentes, trastorno de conducta.

Abstract

Research with a qualitative approach was conducted, assuming the research practical action as research design, at the Special School "William Darias" of Santa Clara by a student scientific group that performed an impact task in the period of March-June 2018, with the aim of proposing orientation workshops aimed at enhancing interpersonal communication in adolescents with Behavioral Disorders. The sample was six teenagers, intentionally selected. From the results obtained through the diagnosis made it was possible that these adolescents present a process of dysfunctional interpersonal communication, showing as main manifestations lack of originality in language, use of stereotypical and vulgar expressions, verbal aggression, gesttural resources and little receptivity to teachers' calls for attention that leads to impulsive reactions, which negatively interfere with the establishment of a adequate communication and difficulties in perceiving and taking into account other people's moods. From this analysis, the orientation workshops were designed, being subject to the assessment of the specialist criterion considering them as a viable proposal, relevant and in line with the research objectives.

Keywords: interpersonal communication, adolescents, behavioral disorder

Introducción

El fenómeno de los Trastornos de Conducta y sus numerosas consecuencias es un problema actual de carácter universal que surge estrechamente vinculado a los orígenes de la sociedad. Con la familia, nacen también las primeras formas de educación y con ellas la adquisición de los primeros patrones de conducta. El adolescente es resultado de las influencias educativas que desde los primeros días de vida convergen en él, iniciándose así un largo camino de formación y desarrollo de su personalidad, con una evolución ascendente que le permitirá adaptarse al medio.

En la actualidad ha ido en aumento la preocupación y atención a niños y adolescentes con dificultades para aprender, en la valoración de sus potencialidades individuales y especialmente los adolescentes con trastorno de conducta, determinado por las implicaciones sociales, psicológicas, pedagógicas e incluso jurídicas que tiene esta problemática.

No obstante, el desarrollo científico de la pedagogía, la psicología y la medicina, aún no poseen una concepción acabada de este complejo problema del desarrollo psíquico y social del individuo (Betancourt, 2002). Pero lo que es incuestionable es que existe un grupo de menores que manifiestan conductas que representan un problema en toda su dimensión personal y social.

Coincidimos con autores (Betancourt, 2002, Fontes, 2006, Pérez, 2004, Pupo, 2007) que afirman que los trastornos conductuales se producen por una dinámica causal compleja dada por la interacción de factores negativos externos e internos generadores de vivencias negativas subjetivamente significativas relacionadas con la familia, la escuela o el contexto social que conforman desviaciones en el desarrollo de la personalidad y se expresan en afectaciones primarias en la esfera emocional volitiva (defecto primario), que repercuten en el desarrollo de la esfera cognoscitiva, en el aprendizaje y en las relaciones interpersonales (defecto secundario).

En el origen de los trastornos de la conducta se encuentra la afectación de las relaciones de la comunicación por deficiencias en la mediación social en edades tempranas o por experiencias vivenciales traumáticas lo cual lastra las posibilidades del desarrollo afectivo-volitivo del niño, la apropiación de normas e incluso las posibilidades de desarrollo y autodesarrollo de la personalidad (Betancourt, 2002).

Lo anterior se refleja en una formación inadecuada de valores, relacionados con un pobre desarrollo e incorrecta formación de la autoestima, la autovaloración y la identidad, provocando que de manera general estos menores no se propongan planes o metas personales y que muchas veces actúen por la satisfacción personal de motivaciones inmediatas sin prever el resultado de sus actos, oponiéndose a toda autoridad y perdiendo su confianza en quienes le rodean.

Tomando como punto de partida estas características del trastorno de conducta, apoyados en las particularidades que adquiere el desarrollo emocional en esta etapa de la vida (adolescencia) donde el adolescente vivencia un período de cambios, a nivel físico, emocional, afectivo y sexual que va a determinar en él, el establecimiento de “nuevas formas de relación con los adultos”, a veces generadora de conflictos, así como “nuevas formas de

relación con los coetáneos o igual”, cuya aceptación dentro del grupo se convierte en “motivo de gran significación para su bienestar emocional” (Domínguez, 2003).

La vida del niño, adolescente y joven depende en gran medida de las relaciones interpersonales recíprocas y adecuadas que se establezcan entre él y las personas que le rodean.

En la presente investigación se parte de analizar la comunicación como un proceso interactivo donde participa la persona íntegra, en cuyo proceso se pone de manifiesto el esquema referencial de las personas, entendido como un conjunto de experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa y actúa y donde existe una influencia recíproca de los que intervienen en ella.

Debido al incremento de comportamientos agresivos en los estudiantes de la escuela de conducta “William Darias” de Santa Clara, se realiza una demanda de servicio educativo a la carrera de psicología de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV).

El análisis de los estudios citados anteriormente, la experiencia teórico-práctica de las investigadoras en el estudio de los trastornos de conducta, unido a los argumentos de la demanda realizada a la UCLV, dan lugar a este trabajo (que constituye un trabajo de Curso de la autora) que tuvo como objetivo general potenciar la comunicación interpersonal mediante talleres de orientación dirigidos a adolescentes con trastornos de conducta, de la Escuela Especial “William Darias” de Santa Clara.

Si bien se han realizado tesis en la carrera de psicología de la UCLV que han diseñado e implementado programas de intervención psicoterapéuticas dirigidos a los adolescentes con trastornos de conductas, estas no se han dirigido hacia la comunicación interpersonal de ahí la importancia de nuestro estudio.

Metodología

Para esta investigación se compartió el liderazgo con la psicoterapeuta del centro, se empleó una metodología cualitativa, con un diseño de investigación-acción práctica.

El grupo de estudio fue seleccionado de manera intencional. Lo integraron seis adolescentes, de sexo masculino, que cursan el 8vo grado en el centro estudiado, cuyas edades oscilan entre 13 y 14 años de edad. Se excluyeron del estudio a dos menores porque no asistían al centro con sistematicidad.

Etapa o Fase Diagnóstica

En un primer momento se procedió a la entrada al contexto de investigación con el objetivo de caracterizarlo.

Este proceso fue organizado teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- La demanda de servicio especializado realizada por la Dirección Provincial de Educación a la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.
- La conformación y preparación previa del equipo de investigadores.
- La determinación de la problemática de la investigación.
- La selección de la muestra y los informantes claves.

A partir de la existencia de un convenio Ministerio de Educación-Ministerio de Educación Superior (MINED-MES) que implicó a la carrera de psicología de la Facultad de Ciencias

Sociales, se realizó una demanda de servicio especializado que consistió en la realización de la tarea de impacto “Educar para transformar desde la escuela cubana” con el objetivo de contribuir a la transformación del contexto educativo en aras de elevar la calidad del proceso educativo.

Las problemáticas identificadas en la escuela fueron las siguientes: Incremento de conductas agresivas en los escolares, deterioro de sus relaciones interpersonales y comunicación, agravamiento de las dificultades en el aprendizaje, dificultades en la participación social de la familia y agudización de su disfuncionalidad, así como dificultades en la preparación de los docentes para el servicio educativo integral en la escuela y aumento de la fluctuación laboral.

Teniendo en cuenta esta demanda se realizó un intercambio entre la vice-rectora docente de la UCLV, un asesor metodológico y una profesora, especialista en pedagogía-psicología con un amplio recorrido en la práctica laboral e investigativa en la temática en cuestión, a quien se designó como coordinadora de las acciones a realizar para la solución del problema presentado.

Este fue el antecedente para la conformación de un equipo de investigación, para lo cual se tuvo en cuenta la existencia de un grupo científico estudiantil (GCE) de la disciplina psicología educativa, dirigido por miembros del claustro de profesores de dicha disciplina. Se convocó a estos estudiantes y profesores, además de las estructuras de dirección educacional de la provincia y finalmente quedó constituido por: secretaria del Consejo de Atención a Menores (CAM), directora del Equipo Técnico Asesor (ETAP) del Centro de Diagnóstico y Orientación provincial (CDO), un estudiante de 5to año, dos de 4to, tres de 2do y cinco profesores de la disciplina Psicología educativa. De ellos tres Dr. C, profesores titulares; dos MSc Profesores asistentes.

Luego de la conformación y preparación previa del equipo de investigadores y la caracterización del contexto, se determinó la problemática a trabajar por el equipo de investigadoras, basada en la categoría comunicación interpersonal, a partir de que el déficit en las relaciones interpersonales y en el proceso de comunicación fue una de las problemáticas identificadas en la demanda realizada a la UCLV.

Las técnicas e instrumentos que se emplearon en la investigación, fueron:

- Revisión de documentos de la institución.
- Entrevista semiestructurada dirigida a la directora y profesores del centro.
- Revisión del expediente psicopedagógico.
- Observación a clases y al receso docente.
- Triangulación.
- Taller de orientación.
- Valoración por el juicio de especialistas.

Análisis Integrador

Los adolescentes que conforman la muestra cursan el octavo grado, las edades oscilan entre 13 y 14 años, provienen de ambientes familiares disfuncionales, en los que prima una

deficiente relación educativa y formativa para el logro de cualidades potenciadoras del desarrollo.

Como regularidad existen divorcios mal manejados por parte de los padres, todos han convivido con al menos uno de los progenitores. En la dinámica familiar predominan estilos educativos de permisividad e inconsistencia, hay poca transmisión de afectos en la relación familia-adolescente, rechazos encubiertos, lo que trae consigo desatención al menor, excesiva independencia, poco control y deficiente manejo educativo.

Las dificultades y los conflictos en las relaciones interpersonales y de comunicación entre los miembros de la familia son comunes. La expresión y transmisión de los mensajes intrafamiliares es inadecuada llegando en ocasiones a la violencia física y/o verbal, se recurren a los gritos, palabras vulgares. No hay muestras de escucha atenta y no se busca un acercamiento afectivo para comunicarse.

Todos manifiestan conductas disociales en al menos dos contextos de actuación (fundamentalmente familia y escuela).

Estos menores presentan falta de autodominio, pues tienden a no poder someter a control las manifestaciones negativas de su conducta, esto en muchos casos, está dado por el desconocimiento de formas correctas de actuación ante situaciones complicadas, todo lo cual se refleja en actitudes agresivas, en llanto descontrolado, en cambios bruscos, de reacciones emocionales, mostrando gestos y mímicas inadecuadas y expresiones incorrectas y contradictorias.

En su jerarquía de motivos el estudio no ocupa un lugar importante ya que sus principales aspiraciones en la vida giran en torno a oficios que están por encima de sus capacidades reales, reflejando una autovaloración inadecuada. Sus ideales están basados en sus intereses culturales, es por ello que los principales temas que conversan tratan sobre moda, canciones de reggaetón, cantantes de este género, series relacionadas con la mafia y el tráfico de drogas, celulares, no constituyendo factores potenciadores para la educación de valores y evidenciándose a su vez una esfera reducida de intereses.

Poseen escasez en los hábitos de trabajo, no realizan las tareas escolares, expresan cansancio. Hay presencia de despreocupación, desmotivación y atención dispersa, prima la intranquilidad y quejas en clases. Poseen ritmos de aprendizaje y trabajo lentos, necesitando de niveles de ayuda que evidencian el pobre desarrollo cognitivo que han alcanzado.

Mantienen conductas solapadas ante personal ajeno a la institución, cuando se acercan evaluaciones de la conducta o con el fin de obtener algún otro beneficio. Poseen baja tolerancia a las frustraciones, se enojan con facilidad, cuando se molestan no son capaces de autocontrolarse actuando impulsivamente.

En las relaciones sociales se mantienen inestables, superficiales y con vínculos poco armoniosos, en ocasiones se muestran retraídos e indiferentes ante las exigencias y proyectos escolares y no reconocen autoridad.

Con respecto a la relación alumno-profesor se evidencian comportamientos como: poca receptividad a señalamientos y críticas, interrupciones, se dirigen a ellos con un lenguaje inapropiado, siéndoles difícil mantener el control de la disciplina, utilizando en ocasiones métodos inadecuados para el control de la disciplina, mostrándose dificultades para el establecimiento de roles funcionales en su función de educando.

Las influencias externas negativas asociadas a condiciones internas desfavorables, permiten caracterizar un proceso de comunicación interpersonal disfuncional en los adolescentes, evidenciándose como principales manifestaciones falta de originalidad en el lenguaje por la utilización de expresiones estereotipadas y vulgares, agresividad verbal hacia compañeros y profesores, poca receptividad ante los llamados de atención de los docentes que conlleva a reacciones impulsivas, uso exagerado de recursos gestuales dado por movimientos de manos, posturas y expresiones faciales que interfieren de manera negativa en el establecimiento de una adecuada comunicación y dificultades para percibir y tomar en cuenta los estados de ánimos de las demás personas. Estos son los principales resultados diagnóstico que guiaron las siguientes fases.

Etapas o fase de intervención

El diseño de los talleres de orientación se sustentó en los aspectos teóricos y metodológicos expuestos a continuación:

Un taller consiste en una modalidad de orientación de espacio interactivo en grupo, mediante técnicas, métodos y procedimientos para la reflexión, sensibilización, reelaboración y ajuste personal, a partir de la experiencia y saberes acumulados, que permita ofrecer un carácter alternativo y participativo mediante necesidades e intereses presentes por parte de los sujetos implicados.

La metodología del taller de orientación consta de los siguientes momentos:

- Momento Inicial:
- Planteamiento temático:
- Elaboración:
- Cierre:

En esta etapa se procedió al diseño e implementación del grupo de talleres orientados a potenciar la comunicación interpersonal en adolescentes con trastornos de conducta, los cuales deben ser desarrolladores y con una frecuencia semanal. Para ello la investigadora se basa en los resultados diagnósticos de la etapa anterior.

Talleres de Orientación

Objetivo: Potenciar la comunicación interpersonal en adolescentes con trastornos de conducta, de la Escuela especial "William Darias" de Santa Clara.

Taller #1: "Qué es la comunicación interpersonal".

Objetivos:

- Obtener información sobre los conocimientos que poseen los adolescentes sobre la comunicación interpersonal a partir de sus vivencias personales.

Materiales: Pelota, papelógrafo o cartulinas, plumones, marcadores, crayolas y papeles de colores.

Local: Departamento de psicopedagogía.

Tiempo: 45 min.

Momento inicial:

Se informa a los participantes el objetivo que se pretende alcanzar con talleres de orientación que se realizarán. Teniendo en cuenta las características de los adolescentes con los que se va a trabajar, es importante establecer las reglas que se deben cumplir para el diálogo durante el proceso. Luego se orienta la primera actividad a realizar, para crear un clima psicológico que permita el trabajo grupal, ayudar a los participantes a perder el temor a expresarse en grupo, desinhibirse.

Técnica:

Se utiliza como técnica de presentación la pelota caliente, para lo cual se dispone de diez minutos. El grupo se ubica en círculo, todos de pie, el coordinador dice: “Esta pelota está caliente, tan caliente que quema. La persona a quien voy a lanzar la pelota tiene que presentarse rápido para no quemarse”. La persona que recibe la pelota debe decir su nombre, como le gusta que le digan, de donde es, algún gusto y un deseo... Y después lanza la pelota a otro participante. Concluye la técnica cuando todos se hayan presentado.

Planteamiento temático:

Para obtener información sobre los conocimientos que poseen los participantes sobre la categoría comunicación interpersonal se les pide que expresen verbalmente sus opiniones sobre: que entienden por “comunicación interpersonal”, desde sus vivencias personales a través de una lluvia de ideas o el debate, luego se construirán ideas sobre la categoría, más elaboradas con ayuda de las investigadoras.

Elaboración:

Posteriormente se divide el grupo en dos equipos con la misma cantidad de participantes y se les plantea que deberán representar las opiniones anteriores en un afiche a través de símbolos, frases o palabras. Se ofrecen como materiales papelógrafo o cartulinas, plumones, marcadores, crayolas y papeles de colores. Se debe escoger un representante que haga una exposición, ante el grupo, de lo que han resumido o plasmado en el afiche. Por último, someter al debate grupal ambos trabajos. Se propicia así la construcción del conocimiento a partir de la experiencia.

Cierre:

Para el cierre de la actividad se le pide al grupo que cada uno exprese con una palabra lo que piensa o siente sobre el trabajo realizado en la sesión. A continuación, se inicia la ronda. Se debe poner cuidado de recoger cada palabra expresada y quién la dijo.

Este momento se constituye de reflexión final que permite integrar lo trabajado y situar un punto de conclusiones.

Taller # 2: “Qué se dice, cómo se dice y a quién se dice”.

Objetivo:

- Potenciar el uso adecuado de las habilidades para la expresión.

Materiales: Papel y bolígrafo.

Local: Departamento de psicopedagogía.

Tiempo: 45 min.

Momento inicial: Se explica el objetivo del taller, que consiste en potenciar el uso de las habilidades para la expresión y la manera en que se desarrollará.

Técnica:

Se inicia con la técnica de activación “La sorpresa”, para lo cual se cuenta con diez minutos.

El coordinador ordena las sillas y dejará en algunas de ellas unos papelitos en los cuales habrá escrito alguna actividad que se deberá realizar por el ocupante de la silla, como decir un piropo, halagar a un compañero, leer un poema. Después que los participantes se sienten se les pedirá que revisen debajo de la silla y ejecuten la tarea descrita.

Planteamiento temático:

Inicialmente se les pedirá a los participantes que compartan qué entienden sobre el término habilidades para la expresión. Luego se les proporcionará de manera teórica y a su vez, mediante ejemplos, la conceptualización de esta categoría. Un ejemplo puede ser un estudiante del grupo que antes de una prueba les explica a sus amigos un contenido en el que tienen dudas, lo hace con un lenguaje claro, fluidez en las palabras, mediante ejemplos, es capaz de analizar el contenido desde diferentes perspectivas, expresa sus ideas.

Elaboración:

Se hace uso de la técnica “comunicación positiva”, que persigue como objetivo reflexionar sobre la utilidad de las habilidades para la expresión, qué se dice, cómo se dice y a quién se dice, actividad que se planifica desarrollar en veinticinco minutos aproximadamente. Se utilizan como materiales papel y bolígrafo.

Se recogerán algunas frases comunes entre los participantes que tiendan a imperativos, ofensas, insultos, asociadas al contexto escolar y que utilicen frecuentemente. Se escriben en tirillas de papel y se reparte una para cada pareja. Una de las partes la emite al otro en forma negativa y este deberá devolverla en forma positiva. Se les dará un breve tiempo de preparación y cada pareja expresará frente al grupo su comunicación.

Mediante esta técnica se utiliza el método de orientación correctiva que permite el ensayo de cómo hacerlo bien sobre la base del error.

Cierre

En el momento de cierre de la actividad se considera oportuno formar un círculo donde todos los participantes se encuentren de pie y tomados de las manos. Cada uno de forma disciplinada, sin soltarse del resto debe acercarse a otro miembro del grupo y expresarle un mensaje positivo relacionado con el tema abordado en la sesión “comunicación positiva”. Se propicia el intercambio afectivo y generar estados de ánimo positivos.

Taller #3: “Qué dice mi rostro”.

Objetivo:

- Reflexionar sobre la influencia del uso de las habilidades para la observación en las relaciones interpersonales.

Materiales: Pancarta, lápices o bolígrafo, fotos de expresiones faciales.

Local: Departamento de psicopedagogía.

Tiempo: 45 min.

Momento inicial:

Se comienza con la utilización de la técnica de activación “La canasta revuelta”. Se dispone de diez minutos para su realización. Se les dice a todos los participantes que a su derecha están las piñas y a su izquierda están los mangos, el animador pregunta a cada miembro su piña y su mango, y ellos deben responder el nombre del que está a su derecha (piña) y el que está a su izquierda será (mango). Luego se dice canasta revuelta y se cambia todo el mundo de puesto, el que se equivoque sale.

Planteamiento temático:

Se les informa a los participantes sobre el tema que se va a trabajar, mostrándoles los principales contenidos y significados en una pancarta, esencialmente la importancia de la capacidad para percibir estados de ánimo-sentimientos de las demás personas y la escucha atenta. Se propicia el debate a través de sus vivencias personales donde utilicen ejemplos.

Ejecución:

Se utiliza la técnica “Qué dice mi rostro”, con el objetivo de que sean capaces de percibir los estados de ánimo y sentimientos de otros. Partiendo de fotos de diferentes rostros van a ir nombrando e identificando los gestos y expresiones faciales que los caracterizan. Ejemplo: si estás asustado abres los ojos, subes las cejas. Se trata de relacionar una palabra con una emoción y la emoción con una expresión facial.

La dinámica de grupo continúa con una actividad donde se potencie el desarrollo de la escucha atenta entre los participantes. Se les pide que se agrupen en parejas y se les da la consigna de que cada uno hable sobre un tema de interés que será escogido en el momento que se realice la actividad, alternándose los roles de emisor y receptor, inicialmente habla uno y el otro permanece en silencio durante un tiempo limitado. Terminada la actividad se analizan las vivencias al estar en ambos roles, propiciando el debate sobre por qué es importante el uso de habilidades para la expresión para fomentar relaciones interpersonales positivas.

Cierre: Se propone que expongan acciones concretas de qué puede hacerse para animar al otro hablar, participar, la importancia de mostrar respeto mediante el proceso del diálogo y se listan las sugerencias en un papelógrafo o pizarrón que puede llevarse al aula.

A partir de la lista de sugerencias elaboradas se les orienta que las pongan en práctica durante el tiempo que transcurre para la realización del siguiente taller con el mismo compañero de trabajo para analizar sus vivencias durante la tarea en el próximo encuentro.

Taller #4: “Acercamiento afectivo”.

Objetivo:

- **Generar reflexiones sobre el impacto de las relaciones empáticas en las relaciones interpersonales.**

Materiales: Pancarta, lápices o bolígrafo, mano hecha de papel.

Local: Departamento de psicopedagogía.

Tiempo: 45 min.

Momento inicial:

Para lograr la activación del grupo y su implicación en la actividad, se propone la técnica “El pueblo manda”. Se dispone de diez minutos para su realización. Se explica que se van a

dar diferentes órdenes; que para que sean cumplidas se debe haber dicho antes la siguiente consigna: “El pueblo manda”, por ejemplo: “El pueblo manda que se pongan de pie”. Solo cuando se diga la consigna, la orden que se dice debe realizarse. Se pierde si no se cumple la orden o cuando se obedece la orden sin que el facilitador haya dicho la consigna. Las órdenes deben darse lo más rápidamente posible para que el juego sea ágil.

Se realiza un debate sobre la tarea orientada en el taller anterior, si la pusieron en práctica, estados emocionales que provocó en ellos y sus compañeros y las vivencias generadas.

Planteamiento temático:

El taller estará orientado a ofrecerles información sobre qué son las habilidades empáticas, cómo ponerlas en práctica y los beneficios que brindan en el establecimiento de relaciones con los demás y para fortalecer las ya existentes, generando un proceso de reflexión.

Elaboración:

Se les presenta una situación para identificar que conducta se corresponde con una relación empática. Un compañero de aula no participa en ninguna de las actividades realizadas durante el día, está pasando por un momento difícil en las tareas escolares y parece disgustado, que actitud usted asumirías:

- **Te acercas a él y le preguntas si se encuentra bien, dices que puede contarte lo que le sucede, que prometes escucharlo sin juzgar, mantienes una actitud de aceptación y apoyo, compartes una experiencia propia similar y le preguntas si quiere hacer algo divertido.**
- **Continúas con la actividad que estabas realizando y no le prestas atención.**

Luego se proporciona el debate y se elabora en conjunto con el coordinador, utilizando la técnica lluvia de ideas, los principios básicos que no deben faltar para establecer una relación empática. Una vez determinados se les pide a los estudiantes que expongan acciones concretas de cómo incorporarlos en su vida diaria.

Cierre:

Para el cierre del taller se les entregará una mano hecha de papel en la cual deben escribir o reflejar mediante un dibujo las cinco cosas que más les haya gustado, como medio para conocer su valoración sobre la actividad que se realizó.

Taller #5: ¿Me comunico mejor o no?

Objetivo:

- Conocer las valoraciones de los adolescentes sobre el impacto del trabajo realizado en sus relaciones interpersonales y los cambios logrados.

Materiales: Papel, lápices o bolígrafo.

Local: Departamento de psicopedagogía.

Tiempo: 45 min.

Momento inicial:

Con el objetivo de lograr la activación del grupo se propone la técnica Las olas, para lo que se cuenta con diez minutos. El grupo debe estar sentado en círculo, sin quedar ninguna silla de más o vacía. Cuando el coordinador dice: “¡OLAS A LA DERECHA!”, todos se mueven para sentarse en la silla que está a su derecha. Si dice: “¡OLAS A LA IZQUIERDA!”, todos se mueven para sentarse en la silla que está a su izquierda. Pero también puede decir: “¡TEMPESTAD!” y todos se deben levantar y cambiar de lugar. El coordinador también buscará una cifra, de modo que una persona quede sin asiento.

Luego se explica el objetivo del taller.

Planteamiento temático:

En un primer momento se proyectará el video “El puente” para generar un debate acerca de este con relación al proceso de comunicación, a partir de una serie de preguntas orientadoras.

Elaboración:

Se propone el uso de la técnica “La liga del saber” con el objetivo de evaluar el conocimiento e impacto del tema trabajado durante los talleres “Comunicación interpersonal”. La dinámica se basa en simular un concurso transmitido por radio o por TV donde se forman varios equipos según el número de participantes y se traen por parte del coordinador una serie de preguntas sobre el tema que se está tratando, se establece el orden de participación. El equipo que responde el mayor número de preguntas correctamente es el que gana.

Después se propicia un espacio de debate en el que tenga lugar la retroalimentación, para conocer el impacto que tuvo el desarrollo del trabajo en los participantes, si se lograron cambios positivos y cómo se manifiestan. Pueden hacerlo personalmente o a través de la opinión de los otros miembros del grupo de los cambios que se han evidenciado en su compañero.

Cierre:

Se utiliza la técnica “El espacio catártico”, con el objetivo de conocer las vivencias generadas durante el trabajo de los talleres. Se colocan tres sillas una al lado de la otra y se plantea al grupo que cada uno debe sentarse sucesivamente en cada silla y expresar sus vivencias. En la primera silla se expresa “Cómo llegué”, en la del medio se refiere a: “Cómo me sentí durante los talleres” y la tercera silla es: “Cómo me voy”. Cada uno va pasando por el espacio catártico y expresando sus vivencias.

Valoración mediante el criterio de especialistas.

Los talleres de orientación diseñados fueron mostrados y sometidos a la valoración según el juicio de cinco especialistas de distintas entidades asociadas al Ministerio de Educación y Ministerio de Educación Superior de la provincia de Villa Clara. De ellos dos pertenecientes a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad “Marta Abreu” de Las Villas, dos que radican en la Escuela Especial “William Darías” y uno perteneciente a la Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara.

El total de los especialistas coincidió en la pertinencia de la propuesta diseñada por las investigadoras, así como la satisfacción con las actividades contenidas en los talleres. Todos coincidieron en la importancia del estudio de la comunicación interpersonal en los adolescentes de la escuela Escuela especial “William Darías”. De igual modo la totalidad

reconoce la calidad del material expuesto, la claridad y sencillez de las actividades elaboradas en la propuesta. Recomendaron la pertinencia de aplicar la propuesta en tiempo breve y la evaluación posterior de sus resultados.

Conclusiones

1. En la comunicación interpersonal de los adolescentes con trastorno de conducta de la Escuela especial "William Darias" de Santa Clara se constató falta de originalidad en el lenguaje por la utilización de expresiones estereotipadas y vulgares, agresividad verbal hacia compañeros y profesores, poca receptividad ante los llamados de atención de los docentes que conlleva a reacciones impulsivas, uso exagerado de recursos gestuales dado por movimientos de manos, posturas y expresiones faciales que interfieren de manera negativa en el establecimiento de una adecuada comunicación y dificultades para percibir y tomar en cuenta los estados de ánimos de las demás personas.
2. Se diseñaron cinco talleres de orientación para potenciar la comunicación interpersonal en adolescentes con trastornos de conducta.
3. Los especialistas encuestados resaltan la calidad de los talleres de orientación, su coherencia, pertinencia y aplicabilidad para potenciar la comunicación interpersonal en los adolescentes con trastornos de conductas.

Referencias bibliográficas

Alonso, M. y Saladrigas, H. (2000). *Guía Didáctica para investigar en Comunicación Social*. La Habana: Pablo de la Torriente.

_____. (2006). *Teoría de la comunicación. Una introducción a su estudio*. La Habana: Pablo de la Torriente.

Arias, B. G.; Betancourt, T.J. y col. "La atención a menores con Trastornos de la Conducta en Cuba". UNICEF. 1992.

Armas Castro, Manuel. (2010). *Prevención e intervención ante problemas de conductas: estrategias para centros educativos y familias*. España: WoltersKluwer Educación.

Betancourt, J. (2002). *El diagnóstico de las vivencias en el estudio de la configuración de la personalidad de los alumnos con desviaciones afectivas conductuales*. Tesis de doctorado.

Betancourt, T.J y González A.O. (2004). *Trastornos de la conducta y retardo en el desarrollo psíquico*. La Habana: Pueblo y Educación.

Betancourt, T.; Álvarez, B.; González, U.; López, R.; Pérez, F.; Pupo, P., (2006). *Prevención y atención a niños y adolescentes con Trastornos Afectivos Conductuales*. Premio de ciencia e innovación educativa 2006. La Habana: Academia, 2007.

Calviño, M. (1998): *Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas*. La Habana: Academia.

Cruz, L. (2002). *Selección de Lecturas de Psicología del desarrollo*. La Habana: Varona.

Cruz, S. F. (ed.). (2004). *En la adolescencia queremos saber. Por una adolescencia sana y feliz*. La Habana: Ciencias Médicas.

Domínguez, G. L. (2003). *Selección de Lecturas. Psicología del Desarrollo: Adolescencia y Juventud*. La Habana: Facultad de Psicología.

Fernández, R. L. y col. (2003). *Pensando en la personalidad*. La Habana: Félix Varela.

Fontes, S. O.; Pupo, P. M. (2006). *Los Trastorno de la Conducta. Una visión multidisciplinaria*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, R. F. (1993). *Motivación moral en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Científico-Técnica.

_____. (1994). *Personalidad, modo de vida y salud*. La Habana: Félix Varela.

Pupo, P. (2006). Sistema de programas de comunicación social para la formación de valores en menores con Trastornos Afectivo-Conductuales. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". Facultad de Educación Infantil. Departamento de Educación Especial. La Habana.

LA ORIENTACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA PROFESIONAL: PERSPECTIVAS ACTUALES

Solvey del Río Marichal

Yamila Cuenca Arbella

Universidad de Ciencias Médicas de Holguín. Facultad de Ciencias Médicas "Mariana Grajales Coello", Cuba.

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo: fundamentar las posiciones teóricas que sustentan la orientación del proyecto de vida profesional. Durante el proceso se buscaron los antecedentes históricos e investigativos del problema y se abordaron los conceptos principales relacionados con el tema. Se proponen herramientas teóricas para la orientación, que ofrecen la posibilidad de que los profesionales logren la formación de un proyecto de vida profesional.

Palabras clave: Proyecto de vida profesional, orientación.

Abstract:

The present article have as objective: fundament the theoretical basis to support the positions related to the orientation of a professional life project. During the investigation the historical and investigative basis were elaborated, and the principal definition about the topic were cited. We propose theoretical resources to the orientation that offers to professional the chance to acquire the formation of a professional life project.

Key words: Professional life project, orientation.

Introducción

La orientación constituye centro de atención y preocupación de los profesionales con este encargo social. Este proceso se torna complejo porque incluye tanto los recursos personales y sociales de los sujetos implicados, como los intereses del orientador para lograr la formación de contenidos personológicos como el proyecto de vida profesional, respaldado en los principios del modelo de vida social.

La capacidad para elaborar un proyecto de vida, específicamente profesional deviene en desarrollo humano integral derivado del carácter sistémico de la personalidad y de su expresión en el contexto histórico-social. Cuando se logra esto, el sujeto se adueña de su propio destino, con una repercusión exitosa en el desempeño personal, escolar y profesional.

La orientación del proyecto de vida profesional ha estado favorecida por el trabajo de los docentes en las instituciones educativas; sin embargo, aún no se alcanza la coherencia y la integralidad requeridas en las acciones desarrolladas. Es importante destacar que esta tarea requiere de un mejoramiento continuo, por lo que se impone la necesidad de fundamentar las posiciones teóricas que sustentan la orientación del proyecto de vida profesional.

Desarrollo

La orientación dinamiza la formación de contenidos personológicos como el proyecto de vida profesional. Si la formación es el proceso que organiza las actividades ejecutadas por los docentes mediante las cuales se logra un resultado transformativo en el sujeto, la orientación es el proceso que potencia las cualidades psicológicas del individuo, proporciona los medios para descubrir las condiciones personales, individualiza la educación y facilita la transición a la vida adulta. La utilización de la orientación en el proceso pedagógico responde a la necesidad de lograr una educación desde la vinculación curricular y para el desarrollo integral, como vía para poder concretar los objetivos formativos, lograr un aprendizaje desarrollador, tomar decisiones para encauzar la vida, y conseguir la adaptación a las demandas de la sociedad. Esta postura es defendida por autores como Torroella (2000), D' Angelo (2002a), Recarey (2003, 2004), Rodríguez (2003), González (2001, 2003), Suárez Rodríguez y del Toro Sánchez (2004), Bisquerra (2005), Suárez (2008), Ibarra (2009), Del Pino Calderón, García Gutiérrez, Cuenca Arbella, Pérez Almaguer y Arzuaga Ramírez (2011) y asumida por la autora para resaltar la magnitud de sus potencialidades en la enseñanza.

Su práctica profesional comienza en los inicios del siglo xx, con el empleo de los términos orientación profesional, vocacional o educativa. Se enriquece con los aportes de las principales escuelas psicológicas que surgen en la época. De esta forma se identifican tres corrientes que dominan durante las primeras siete décadas del siglo: la psicométrica centrada en el psicodiagnóstico, la clínico-médica dirigida al empleo de la psicología clínica y la psicoterapia, y la humanista que resalta la esfera afectivo-motivacional de la personalidad (Del Pino, 1998). En los últimos años, ha surgido una perspectiva más abarcadora impulsada por la influencia de la concepción dialéctico-materialista, por la creciente aplicación de la psicología al campo educacional, y por el propio desarrollo de la pedagogía. Integra los aportes de las diferentes corrientes, le otorga un carácter más pedagógico y social, y busca una mayor vinculación de la orientación con el proceso de enseñanza. Esta tendencia integrativa es seguida por los investigadores cubanos Del Pino (1998), García (2001), Recarey (2004), Cubela (2005), Del Pino Calderón y Recarey Fernández (2006), Pérez (2007), Cuenca (2010), Del Pino Calderón *et al* (2011) y tomada por la autora al valorizar su papel en el contexto educativo.

Para entender la orientación y connotar su papel en el proceso pedagógico, se asumen los referentes de autores como Repetto (1987) para quien la orientación es un proceso de ayuda sistemática y profesional a un sujeto, mediante técnicas psicopedagógicas y factores humanos, para que se comprenda y acepte más a sí mismo y a la realidad que le rodea, alcance mayor eficiencia intelectual, profesional y personal, y se relacione de forma satisfactoria en el proyecto de su vida individual y social. Destaca dos aspectos importantes: es un proceso de ayuda sistemática y profesional, y su vinculación al proyecto de vida, aunque alusivo al área personal y social.

El tema ha sido tratado por González Rey y Mitjans Martínez (1989) quienes analizan la función de la orientación profesional dirigida a que los estudiantes concienticen y valoren sus propios intereses, conozcan sus principales capacidades y habilidades, sus cualidades positivas y negativas, y que desarrollen un nivel de análisis y reflexión que les permitan la búsqueda de alternativas profesionales más adecuadas. Otorga de esta forma importancia a la conciencia crítica y reflexiva en los sujetos implicados en el acto de orientar.

En el caso de Del Pino (1998) entiende la orientación como la actividad científica de definir (e implementar) cómo ayudar con efectividad a alguien en un momento y un espacio dados. Defiende desde su enfoque educacional el ámbito escolar como espacio para orientar al sujeto, y el carácter intencional y planificado de esta devenido de la actitud crítica frente al quehacer cotidiano, lo que resulta clave para la labor de los educadores. Para Recarey (2003, 2004) las acciones de diagnosticar e intervenir son esenciales para cumplir con la orientación. Según la autora, la función orientadora consiste en el desarrollo de actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo.

Por su parte González (2001, 2003) defiende la idea de que la relación de ayuda que establece el orientador profesional con el orientado en el contexto de su educación, tiene el objetivo de propiciar las condiciones de aprendizaje necesarias para el desarrollo de las potencialidades de la personalidad de los sujetos, que les posibilitan asumir una actuación autodeterminada en el proceso de elección, formación y desempeño profesional. Muestra como fin el desarrollo de las potencialidades del orientado para lograr su autodeterminación profesional centrada en tres momentos esenciales: selección, formación y desempeño.

Un aporte significativo lo hacen Suárez Rodríguez y Del Toro Sánchez (2004) cuando valoran la orientación educativa como un proceso de aprendizaje que promueve los recursos personales y sociales de los sujetos y los grupos en los que estos se insertan, de forma tal que permite organizar o estructurar los proyectos de vida, objetivos, aspiraciones, así como establecer estrategias para alcanzarlos. Las autoras declaran tres dimensiones esenciales en las cuales ocurre: la sociocultural dada en las tradiciones, los mitos, las costumbres, las creencias de los participantes y que incluye las influencias institucionales; la interactiva que está en la base de las relaciones entre los diferentes actores educativos y los educandos; y la subjetiva expresada tanto en el plano intersubjetivo como intrasubjetivo. Esto resulta válido en tanto se destaca el espacio interactivo como vía de expresión de lo sociocultural y formación de lo subjetivo.

Alguien que ha prestado atención a la temática es Bisquerra (2005) quien adopta la orientación psicopedagógica como un proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de la vida. Esta ayuda se realiza mediante una intervención profesionalizada, basada en principios científicos y filosóficos. Para el autor debe estar ajustada al contexto social, y lo que le da identidad al proceso es la integración de las áreas de intervención en una unidad de acción coordinada, para incidir en el desarrollo integral de la personalidad, posición que se defiende porque deja abierta la posibilidad de emplear otras dimensiones de la orientación que no son necesariamente las tradicionales.

Otro que ocupa un lugar estimable en el asunto es Calviño (2006) quien formula la orientación psicológica personal como una relación de ayuda profesional que se realiza entre un orientador y un demandante, el orientando, en una situación específica, sobre un problema específico y durante un período de tiempo determinado, con el objetivo de facilitar las acciones más prudentes del demandante, en el contexto de un proceso de toma de decisiones. Aunque sus postulados tienen una connotación psicológica avala el hecho de que el sujeto cuenta con las posibilidades personales para poder alcanzar su crecimiento, las que pueden ser potenciadas desde una relación de ayuda profesional, idea que trasciende por el carácter activo de los estudiantes en el proceso pedagógico.

Importante resulta la contribución de Ibarra (2009) quien entiende la orientación en sus áreas personal, vocacional-profesional y educativa, esta última vista como un proceso individualizado de ayuda a los sujetos en su progresiva realización personal, lograda a través de la libre asunción de valores, y ejercido por los educadores de manera intencional, en situaciones diversas que entrañan comunicación y la posibilitan. Pone la mirada en el carácter individual, lo que supone considerar las características personológicas de cada individuo y reconoce el papel del educador en este sentido.

Los aportes de cada uno de estos autores constituyen referentes importantes para el estudio de la orientación, al cual se suma el tratamiento del tema realizado desde sus inicios por otros como: Parsons (1909), Rogers (1984), Collazo Delgado y Puentes Albá (1992), Espinar (1998, 2001), Torroella (2000), Del Toro (2002), González (2003, 2007), Del Pino Calderón y Recarey Fernández (2006). Sus contribuciones permiten entenderla desde una perspectiva integrativa como: una relación de ayuda con un fin educativo, que se nutre de la psicología y la pedagogía como ciencias. Vista así, la orientación facilita la regulación y autorregulación de la personalidad, donde se produce un proceso de mediación en la construcción y reconstrucción de lo psíquico, mediante la interacción individual o grupal efectuada por el docente, a través de reflexiones conjuntas sobre aspectos esenciales de la vida. Está insertada en el proceso pedagógico, desarrollado en los diferentes espacios educativos, planificados, organizados y dirigidos por la institución docente, y realizada con el empleo de métodos y técnicas.

A pesar de todo el énfasis en el asunto hay que profundizar en la orientación desde los procesos interactivos que se establecen en el proceso pedagógico para lograr la formación de contenidos personológicos como el proyecto de vida profesional. En el análisis de las referencias aparece una tendencia a examinar la orientación parcializada hacia una u otra arista del tema: educativa, psicopedagógica, psicológica personal, vocacional o profesional. De esta manera es necesaria la comprensión del fenómeno desde una visión holística, que muestre su naturaleza compleja y multidisciplinaria.

En la formación profesional, además de Repetto (1987) y Suárez Rodríguez y Del Toro Sánchez (2004) otros autores como Del Pino (1998), Cuenca (2010), Del Pino Calderón *et al* (2011), Herrera Rodríguez, Guevara Fernández y García Pérez (2014), Ramírez Gutiérrez, Alonso Hernández, Cuenca Abella y Ochoa Brito (2015) han valorado el papel de la orientación en la estructuración del proyecto de vida. Al tener en cuenta estos criterios queda claro que la orientación tributa a la formación de cualidades personológicas que dan cuenta del desarrollo psicológico, por lo que resulta necesario puntualizar su relación con el proyecto de vida profesional.

En el tratamiento específico realizado en las últimas décadas sobre el proyecto de vida profesional, puede apreciarse la diversidad de elementos descritos, lo que supone reconocer el interés que suscita su orientación en el ámbito educativo. Los autores que han tenido este propósito muestran su lugar en el mejoramiento continuo, en el logro de la madurez y la autorrealización personal, así como en el alcance de un mayor compromiso profesional y social.

A nivel internacional se destacan los estudios de **Pérez (2000) quien valora el proyecto de vida profesional** como una construcción activa, al decir que no es algo dado o recibido como transmisión o herencia en un individuo pasivo en la recepción, sino que resulta más conveniente comprenderlo como el “ir siendo el hombre en su ser laboral, el asumir la dimensión laboral como tarea”. Propone una clasificación de los proyectos vitales laborales

como: auténticos e inauténticos relacionados con las variables: sistema relacional persona-mundo, sentido existencial y relación con el trabajo. Destaca la unidad persona-contexto, posición que se corresponde con esta investigación.

En este mismo orden Olivares (2002) lo asocia a la trayectoria que se desea seguir en el ámbito profesional y de forma indirecta en la vida, para el cual confluyen dos elementos: el autoanálisis sobre los conocimientos, las habilidades, las destrezas, los comportamientos, las experiencias laborales, las condiciones de trabajo y el tipo de actividad que busca; y a partir de este, la elaboración del proyecto de vida profesional tiene en cuenta los medios, el plazo de tiempo, la trayectoria y las prioridades. Este autor puntualiza su carácter evolutivo al relacionarlo con el recorrido a transitar durante la vida tanto personal como profesional, a partir del contenido de la profesión y algunos elementos que forman parte de su estructura; pero valora su influencia en la vida de forma indirecta cuando este regula al sujeto.

A propósito del tema Rodríguez (2003) lo concibe como un instrumento para el autoanálisis, y como un proceso o herramienta de trabajo tendente a la autorrealización. Plantea que como instrumento, ofrece una ocasión para que el orientado registre sus aptitudes, sus intereses, sus valores y sus competencias, y como proceso puede devenir una guía o un mapa a través del cual la persona puede usar el pasado y el presente como modo de ver y de planificar el futuro. Debido a ello lo percibe inherente a la orientación, pero no ejemplifica cómo realizarla.

En cuanto al proyecto de vida profesional Balbi (2005) dice que su construcción implica el análisis de valores de la persona, la reflexión sobre la toma de decisiones y la iniciación en el desarrollo de la autonomía personal, cuya meta final está orientada a lograr la independencia. Menciona dos elementos que lo componen: el ideal y el real. El primero es aquel donde se plantea la visión de un desarrollo personal, el segundo es la percepción del contexto socioeconómico y de las tendencias del mercado laboral. Hace referencia al examen personal y del entorno necesario para elaborar el proyecto de vida profesional pero lo limita al alcance del puesto de trabajo.

Sobre el asunto Suárez (2008) plantea que el proyecto de vida profesional es entendido como un proceso de desarrollo personal y profesional, al mismo tiempo que una estrategia orientadora y formativa que lo favorece. En este concepto confluyen la orientación y la formación con vista a dar respuesta sobre las propias necesidades profesionales, aunque no es interés del autor diseñar formas de lograrlo. Refiere que la temática comienza a desarrollarse sobre la mitad de la década de los ochenta asociada a continuos cambios sociales, políticos, económicos, ideológicos y culturales. Hace además un análisis histórico-lógico de la categoría desde los términos asociados, los autores y algunos aportes en diferentes países y continentes, lo cual legitima su valor como objeto de estudio.

En el análisis de esta categoría existen autores que la asocian solo a condiciones personales; pero no tienen en cuenta los factores sociales que participan en el proceso. Tal es el caso de Díaz (2014) quien destaca su carácter reflexivo al decir que está orientado a profundizar en el aprendizaje y la autoevaluación que afianza el autoconocimiento para un futuro proyecto laboral. En el mismo sentido Lomelí Parga, López Padilla y Ricardo Valenzuela (2016) realizan estudios sobre el tema y demuestran que las características que permiten la conclusión del proyecto de vida profesional están relacionadas con la autoestima, la motivación y la inteligencia emocional.

En el país varios autores también han trabajado la temática; así González Rey y Mitjáns Martínez (1989) lo abordan como intereses profesionales. Lo consideran una formación

psicológica que presupone la elaboración personal del proyecto profesional asumido. Integran los conocimientos y las principales emociones vinculadas con las necesidades y los motivos que se expresan en la tendencia orientadora hacia la profesión. Como formación psicológica distinguen su carácter motivado y complejo, expresión de la unidad de lo cognitivo y afectivo-motivacional, donde el contenido reflejado en el nivel de información, las elaboraciones y las alternativas que el sujeto se plantea permiten la integración de este a los proyectos personales, y a la personalidad operar de manera consciente.

En el mismo orden González (1989) hace un aporte significativo. Lo relaciona con la inclinación cognoscitivo-afectiva de la personalidad hacia el contenido de la profesión que en sus formas primarias de manifestación funcional refleja los intereses cognoscitivos hacia el estudio de la profesión, y en las más complejas, las intenciones profesionales. Distingue tres niveles de integración funcional (superior, medio e inferior) donde las intenciones profesionales son el nivel superior de desarrollo del interés profesional en el cual se establecen metas y objetivos de carácter mediato, se realizan elaboraciones significativas sobre el futuro desempeño profesional y esfuerzos volitivos complejos. Destaca el potencial regulador del contenido de la profesión, aspecto de interés para este estudio; aunque no define cuál debe ser.

En su propuesta de desarrollo profesional creador D'Angelo (2002b) lo entiende como la dirección que asume el proyecto de vida en la actividad profesional, a partir de la conformación de una dimensión general de la vida profesional (desarrollo de la perspectiva profesional), que expresa el marco referencial más amplio de ubicación de la profesión en el contexto social y personal de los proyectos de vida. Puntualiza cómo el proyecto de vida profesional puede concatenarse armónicamente con el resto de los proyectos personales o presentarse en conflicto, lo cual demanda el papel creativo y flexible del sujeto (D'Angelo, 2002a). Hace una distinción entre los componentes esenciales de los planes vitales profesionales en el contexto de la relación con la profesión (la historia profesional, la valoración del trabajo y ocupación, los planes vitales de desarrollo profesional), y los componentes de los proyectos de vida en el contexto de la persona (los factores sociales y psicológicos contextuales seleccionados de la esfera profesional y los proyectos de vida individuales) (D'Angelo, 2004). Lo asume como una dimensión de la vida, que solo adquiere sentido en la configuración total del proyecto de vida de la persona, y que valoriza la profesión en el plano social y personal. Si bien invita a profundizar en el tema, lo analiza como una condición de temporalidad pasado-futuro, por lo que obvia la relación con el presente y su papel en la regulación del comportamiento escolar.

Desde el año 2002, Domínguez junto a otros autores realiza estudios sobre proyectos profesionales. Los define como la elaboración cognitivo-afectiva del sujeto en cuanto a sus expectativas de desarrollo personal en la esfera profesional y del aporte social que espera brindar a través de su desempeño. Estudia la categoría mediante los indicadores: contenido del proyecto, elaboración de estrategias, temporalidad y previsión de obstáculos. Esta autora destaca el papel de lo cognitivo y lo afectivo en el proyecto de vida profesional, y describe su contenido en relación con las necesidades y los motivos.

Bajo su asesoría se han llevado a cabo varias investigaciones sobre el tema. Se puede mencionar el estudio de Domínguez García y Reyes Vázquez (2015) quienes investigan a jóvenes realizadores de audiovisuales, donde identifican que los contenidos están orientados hacia la realización profesional y el trabajo afín. Las estrategias en su generalidad se

encuentran estructuradas de forma parcial, la temporalidad es concebida en un plazo no definido, y en la previsión de obstáculos prevalecen los obstáculos externos.

Otro autor que ha incursionado en el tema es Meléndez (2005) para quien representa una estructuración e integración general de la personalidad que encauza las direcciones de esta, en un conjunto de motivos profesionales, de manera flexible y consistente, en una dimensión temporal futura, a mediano o largo plazo, que organiza las principales aspiraciones y realizaciones profesionales de la persona a través de estrategias para sus respectivos logros. Propone el desarrollo de proyectos profesionales en estudiantes de formación emergente de primer año de la carrera de profesor general integral de Secundaria Básica a partir de talleres pedagógicos, como forma de intervención educativa, donde se elaboran los objetivos a alcanzar, las metas, las vías y los medios para lograrlos, las condiciones que favorecen o limitan la ejecución del plan, y la organización del tiempo. Destaca el carácter sistémico y consciente del proyecto de vida profesional y su perspectiva a mediano y largo plazo; aunque no valora su papel a corto plazo en la regulación del presente.

Por otra parte Arzuaga (2009) lo define como una configuración personológica que integra formaciones psicológicas motivacionales y autovalorativas de la profesión que se articulan con planes de desarrollo profesional y expresan la dirección de la autorregulación comportamental presente y futura, en un momento y contexto social determinados. El concepto que plantea se particulariza en dos dimensiones básicas: la orientación valorativo-motivacional hacia la perspectiva de formación y desarrollo individual en la esfera profesional, en articulación con el modelo del profesional a alcanzar. Elabora una metodología para la formación de proyectos de vida profesionales en estudiantes de la licenciatura en Educación Técnica y Profesional mediante la influencia de los agentes educativos (profesor guía y tutor), a partir de la reflexión y la toma de decisiones autodeterminadas sobre los objetivos a alcanzar, la elaboración de planes de acción individuales y grupales, la reorganización (reestructuración o relaboración) y la realización de estos. Esta autora resalta la relación temporal presente-futuro, los elementos estructurales, la importancia del contexto, del modelo del profesional y de la integración de lo académico, lo laboral y lo investigativo, presupuestos que se tienen en consideración.

En el caso de Garbizo Flores, Ordaz Hernández y Santana Ges (2014) esbozan la formación del proyecto de vida profesional a partir de la construcción de metas importantes en el plano personal y social, sustentadas en valores coherentes con el proyecto social cubano y el modelo del profesional, donde el año académico es la célula del trabajo educativo en este nivel. Siguiendo esta idea Garbizo Flores y Ordaz Hernández (2016) proponen una estrategia educativa que integra un sistema de acciones que tributan a su formación en jóvenes universitarios a partir de la articulación entre los objetivos que se trazan en su vida profesional y la labor educativa de tutores y profesores, en las dimensiones del proyecto educativo de brigada (curricular, sociopolítica y extensionista), articuladas en el trabajo individual y grupal. Estas autoras resaltan la posición activa de los estudiantes en su formación personal y profesional-social; pero no tienen en cuenta la escolar ni se registra una definición de la categoría.

En el análisis epistemológico realizado queda claro cómo la categoría ha sido abordada; pero aún son insuficientes los pasos dados en lo relativo a la definición de su contenido, su estructuración, y su orientación. Las investigaciones revisadas muestran la necesidad de profundizar en el proyecto de vida profesional, como formación psicológica que condiciona la existencia del sujeto con una implicación personal elevada en la profesión. Aunque comienza

a formarse en las etapas tempranas de la vida con la influencia de los principales agentes socializadores (familia, escuela, grupo) a través de los juegos de roles, el ejemplo de los padres, la orientación vocacional y profesional, el desarrollo de intereses, ideales y motivaciones, ya en la formación inicial se define, enriquece y constata durante la regulación del comportamiento. Esto exige que se profundice en la orientación como forma de lograr su formación en el proceso docente.

Este proceso resulta útil para encauzar el desarrollo de las potencialidades del sujeto para la regulación y autorregulación de la personalidad. Esta cuestión es bien tratada desde el punto de vista psicológico; sin embargo, en la actualidad la pedagogía tiene la intención de revelar el papel activo-reflexivo del sujeto en la formación de las cualidades psicológicas que se forman durante el aprendizaje, y lo mediatizan. Asimismo hay que continuar la reflexión sobre las dimensiones, los niveles y los espacios de orientación. Su investigación y su solución contribuyen a perfeccionar el proceso pedagógico desarrollado por los docentes en el contexto educativo.

Conclusiones

El estudio de los fundamentos teóricos evidencia la importancia de profundizar en el tema desde una visión compleja, holística y sistémica en articulación con el contexto histórico-social. Los antecedentes teóricos abordan el proyecto de vida profesional como contenido personológico que regula el comportamiento del sujeto; sin embargo muestran la necesidad de su reconceptualización y de valorar la orientación como proceso que potencia las cualidades psicológicas, y permite una mejor adaptación del individuo a la sociedad.

Referencias Bibliográficas

Arzuaga, M. (2009). *Proyectos de vida profesionales: metodología para su formación en estudiantes de Licenciatura en Educación*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico de la Enseñanza Técnica y Profesional "Héctor Pineda", La Habana.

Balbi, J. (Ed.). (2005). El proyecto de vida laboral. En *Informe sobre desarrollo humano en la provincia de Buenos Aires 2004-2005: Integración social de los jóvenes*, Fundación Banco, 107-130. Recuperado de: http://hdr.undp.org/sites/default/files/argentina_buenos_aires_2004_2005_sp.pdf

Bisquerra, R. (2005). Marco Conceptual de la Orientación Psicopedagógica. En *Mexicana de Orientación Educativa (2^{da} época)*, jul-oct, III(6). pp. 2-8 Recuperado de: <http://www.remo.ws/revistas/remo-6.pdf>

Calviño, M. A. (2006). *Orientación psicológica. Esquema referencial de alternativa múltiple*. La Habana: Ciencias Médicas.

Collazo Delgado, B. y Puentes Albá, M. (1992). *Orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Cubela, J. M. (2005). *Modelo pedagógico de la orientación educativa personalizada del maestro al escolar*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Frank País García", Santiago de Cuba.

Cuenca, Y. (2010). *Orientación educativa a estudiantes de carreras pedagógicas para el desarrollo de proyectos de vida*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín.

D'Angelo, O. (2002a). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. En *CD del Evento Hóminis '02*, 1-31. Recuperado de:
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/07D050.pdf>

_____. (2002b). El Desarrollo Profesional Creador (DPC) como dimensión del Proyecto de Vida en el ámbito profesional. En *Cubana de Psicología*, 19(2), 106-114. Recuperado de:
http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwj_r5T59_rOAhXGRSYKHaH2AusQFggeMAA&url=http%3A%2F%2Fbiblioteca.clacso.edu.ar%2Far%2Flibros%2Fcuba%2Fangelo2.rtf&usg=AFQjCNGkkXQ_hFMCuDKxKbyxpFw289005w&sig2=nshpApdP3skeZCJp0U1CVw&bv m

_____. (2004). *Proyecto de Vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social*. CIPS, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológica. Recuperado de:
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20120827125359/angelo8.pdf>

Del Pino, J. L. (1998). *La orientación profesional en los inicios de la formación superior-pedagógica: una perspectiva desde el enfoque problematizador*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.

Del Pino Calderón, J. L. y Recarey Fernández, S. C. (2006). *La orientación educacional y la facilitación del desarrollo desde el rol profesional del maestro*. Material Básico de la Maestría en Ciencias de la Educación. La Habana.

Del Pino Calderón, J. L., García Gutiérrez, A., Cuenca Arbella, Y., Pérez Almaguer, R. y Arzuaga Ramírez, M. (2011). *Orientación educativa y proyectos de vida: hacia una formación personalizada del profesional de la educación*. Curso 34. Educación Cubana. Ministerio de Educación. Recuperado de: <http://www.cubaeduca.cu/medias/pdf/2796.pdf>

Del Toro, M. (2002). *La concepción didáctica de las estrategias de orientación psicológica en la Disciplina integradora de la carrera de Psicología*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Díaz, E. (2014). Herramientas para el futuro: Proyecto laboral y proyecto de vida. En *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, año XV, feb, 22(XXII), 1-4. Recuperado de:
http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/interfaces/detalle_noticias.php?nota=692

Domínguez, L. (2002). Identidad, valores y proyecto de vida. En *Cubana de Psicología*, 19(2), 164-166. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v19n2/09.pdf>

Domínguez García, L. y Reyes Vázquez, S. (2015). Proyectos profesionales en jóvenes realizadores. En *Integración Académica en Psicología*, 3(9), 57-66. Recuperado de:
<http://integracion-academica.org/attachments/article/109/06%20Proyectos%20profesionales%20-%20LDominguez%20SReyes.pdf>

Espinar, S. (1998). La función orientadora: claves para la acción. En *Investigación Educativa*, 16(2), 5-24.

_____. (2001). La orientación y la función tutorial, factores de la calidad de la educación. Ponencia presentada en el Seminario: Los educadores en la sociedad del siglo XXI. Madrid, 2002. España.

- Garbizo Flores, N. Ordaz Hernández, M. y Santana Ges, I. (2014). El trabajo Educativo y el Proyecto de Vida Profesional del estudiante universitario. Una relación necesaria en la Educación Superior. En *Científico Pedagógica Mendeive*, año 12, abr-jun, (47), 1-6. Recuperado de: <http://mendeive.upr.edu.cu/index.php/MendeiveUPR/article/view/712/711>
- Garbizo Flores, N. y Ordaz Hernández, M. (2016). Edad juvenil y proyectos de vida profesionales. realidades y perspectivas desde la labor educativa en la universidad actual. En *Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, may, 1-10. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/atlante/2016/05/proyectos.html>
- García, A. (2001). *Programa de Orientación Familiar para la educación de la sexualidad de adolescentes*. Tesis en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- González Rey, F. L. y Mitjáns Martínez, A. (1989). *La personalidad su educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, J. (2003). *La orientación educativa y su reconceptualización en los tiempos actuales. Ponencia presentada en el Forum Iberoamericano sobre Orientación Educativa*. Las Tunas.
- _____. (2007). La reconceptualización de la orientación educativa: una necesidad impostergable, urgente, prioritaria. En *Mexicana de Orientación Educativa*, V(11), mar-jun.
- González, V. (1989). *Niveles de integración de la motivación profesional*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Psicológicas. Universidad de La Habana.
- _____. (2001). *Orientación educativa-vocacional: una propuesta metodológica para la elección y desarrollo profesional responsable. Curso Precongreso Pedagogía 2001*. La Habana.
- _____. (2003). La orientación profesional desde la perspectiva histórico-cultural del desarrollo humano. En *Cubana de Psicología*, 20 (3), 260-268.
- Herrera Rodríguez, J. I., Guevara Fernández, G. E. y García Pérez, Y. (2014). La orientación educativa para la estimulación de proyectos de vida en estudiantes universitarios. En *Gaceta Médica Espirituana*, 16 (2), may-ago, 1-11. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212014000200016
- Ibarra, L. M. (2009). *Educación en la escuela, educación en la familia. ¿Realidad o Utopía?* La Habana: Félix Varela.
- Lomelí Parga, A. M., López Padilla, M. G. y Ricardo Valenzuela, J. (2016). Autoestima, motivación e inteligencia emocional. Tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media. En *Electrónica Educare*, 20(2), may-ago, 1-29. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5434639>
- Meléndez, R. (2005). *Un sistema de talleres pedagógicos para el desarrollo de los de los proyectos de vida profesionales*. Tesis de Maestría en Psicología Educativa. Universidad de La Habana, Facultad de Psicología.
- Olivares, M. A. (2002). El proyecto profesional: un instrumento profesional en el tránsito de la vida del universitario. Pedagogía Social. En *Interuniversitaria*, 9, segunda época, 277-285. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1350/135018332014.pdf>
- Parsons, F. (1909). *Choosing a Vocation*. Boston, Estados Unidos: Houghton Mifflin.
- Pérez, M. I. (2000). El proyecto de vida laboral. En *Publicación virtual de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía. Año I*, jun, (2), 1-10. Recuperado de: <http://psico.usal.edu.ar/psico/proyecto-vida-laboral>

Pérez, R. (2007). *Concepción de orientación educativa para el aprendizaje de la convivencia comunitaria en Secundaria Básica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín.

Ramírez Gutiérrez, Y. L., Alonso Hernández, E., Cuenca Abella, Y. y Ochoa Brito, M. A. (2015). *Estrategia de orientación para el desarrollo de proyectos de vida bajo la dirección del profesor-orientador*. Recuperado de: <http://www.psicologia-online.com/articulos/2015/desarrollo-de-proyectos-de-vida.html>

Recarey, S. C. (2003). La estructura de la función orientadora del maestro. En S. Recarey (Ed.), *Selección de lecturas y técnicas para el taller de orientación educativa y rol profesional* (pp. 48-55). Instituto Superior pedagógico "Enrique José Varona". Facultad Ciencias de la Educación. La Habana.

_____. (2004). La preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.

Repetto, E. (1987). *Teoría y procesos de Orientación*. Universidad Nacional de Educación a Distancia de Madrid.

Rodríguez, M. L. (2003). *Cómo orientar hacia la construcción del proyecto profesional. Autonomía individual, sistema de valores e identidad laboral de los jóvenes*. Bilbao: DeClé de Brouwer.

Rogers, C. (1984). *Orientación psicológica y psicoterapia*. Madrid: Narcea. S. A.

Suárez Rodríguez, C. O. y del Toro Sánchez, M. (2004). La orientación educativa en la formación docente. En G. L. Villalón (Ed.) *Perspectivas actuales de la formación del docente en Cuba* (pp. 21-33). Santiago de Cuba: Cátedra.

Suárez, M. (2008). *El proyecto profesional de vida de mujeres con escasa cualificación. Un reto para la intervención orientadora*. Premio Tesis Doctoral del Consejo Andaluz de Relaciones Laborales. Mairena del Aljarafe, Sevilla: MINERVA. ISBN: 978-84-96378-42-1. Recuperado de: https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/42975/Prologo_a_El_proyecto_profesional_de_vida_de_mujeres_con_escasa_cualificacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Torroella, G. (2000). *Educación para el desarrollo humano*. La Habana: Edición Preliminar.

Torroella, G. (2002). *Aprender a convivir*. La Habana: Pueblo y Educación.

ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y RETENCIÓN DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Adrián Cuevas Jiménez

Universidad Nacional Autónoma de México, Campus Iztacala

Resumen

El acceso universal a la educación superior se ha considerado una cuestión muy importante y un compromiso generalizado a lograr; sin embargo, a la permanencia en este nivel una vez iniciado, no se le ha otorgado la misma prioridad, siendo que también es de gran importancia. En este trabajo se fundamenta la necesidad de atender la retención del estudiante en el nivel, particularmente a través de la orientación educativa; el análisis y proposición de ideas al respecto se fundamenta en algunos planteamientos de la perspectiva sociocultural del desarrollo, formulada por Vygotsky y continuada por seguidores de su teoría. Primero se aborda, desde este marco, el concepto y trascendencia de la orientación en el desarrollo y la educación; después se elaboran algunas ideas en torno a la orientación educativa, que pueden ser de utilidad para la retención de los estudiantes en la educación superior y para su desarrollo personal y profesional.

Palabras clave: orientación educativa, retención en la profesión, educación superior, perspectiva sociocultural.

Abstract

Universal access to higher education has been considered a very important issue and a generalized commitment to achieve; however, the permanence at this level once started, has not been granted the same priority, being that it is also of great importance. This work is based on the need to attend student retention at the level, particularly through educational orientation; the analysis and proposition of ideas in this regard is based on some approaches of the sociocultural perspective of development, formulated by Vygotsky and continued by followers of his theory. First, from this framework, the concept and transcendence of orientation in development and education is addressed; afterwards, some ideas are elaborated around the educational orientation, which can be useful for the retention of students in higher education and for their personal and professional development.

Keywords: *educational orientation, retention in the profession, higher education, sociocultural perspective.*

Introducción

La educación superior constituye el conjunto de lineamientos, acciones, disposiciones y prácticas que sistematizan la formación del estudiante que se lleva a cabo con posterioridad al nivel de bachillerato o preuniversitario; dicha formación capacita y legitima para el desempeño profesional en las distintas profesiones y áreas en las que se distribuye el conocimiento y a través de las que se estructura dicho nivel educativo.

El quehacer de la educación en general, así como de la educación superior en particular, se funda en una multiplicidad de interacciones sociales donde los actores guardan distintos niveles de asimetría en el dominio de los distintos sistemas simbólicos y en los conocimientos, actitudes, valores y capacidades; esta situación genera la necesidad de distintos niveles de ayuda de unos sujetos a otros de los ahí implicados, para su desarrollo como estudiantes y profesores y como personas; es decir, ocurre un proceso de orientación de las personas más capacitadas hacia las que aún no cuentan con esa formación y que les es necesaria para afrontar una situación dilemática que enfrentan en su desarrollo en general, y en el contexto escolar en particular. Es decir, la orientación que forma parte de los escenarios educativos refiere a una relación de ayuda entre una persona capacitada para brindarla y otra que la necesita para proseguir su formación en determinado contexto social.

Con respecto a la especificidad de la educación superior, se han realizado múltiples estudios y análisis para comprender su importancia y complejidad, en especial en torno a sus finalidades, funciones y prácticas y se han identificado distintos tipos de problemas; entre ellos se encuentra, el relativo al acceso a este nivel de educación, que se critica por no ser masivo y, en consecuencia, la dirección de los compromisos y las metas a nivel mundial han girado en torno a su logro, estableciendo y signando compromisos temporales para ello, sin que a la fecha sea una realidad (Cuevas, 2009b). En vinculación con esta problemática se encuentra otra cuestión no menos importante, que se refiere a la permanencia o retención de estudiantes una vez que han ingresado a dicho nivel de educación; esta situación problemática muestra la existencia de índices considerables de abandono de los estudios, de bajos niveles de aprovechamiento y de repetición de materias y cursos, principalmente en el primer año de la formación profesional. Al respecto se han llevado a cabo variados análisis e investigaciones que han generado diversas explicaciones y han planteado también distintas alternativas de afrontamiento; sin embargo, dicha problemática continúa ahí, como un reto que reclama su atención adicional.

Asumiendo la sensibilidad a este reclamo y considerando como marco algunos planteamientos de la perspectiva sociocultural del desarrollo fundada por Vygotsky, el objetivo de este trabajo es formular y desarrollar algunas ideas, desde la consideración de la utilidad que puede tener la orientación educativa, para tributar a la retención de los estudiantes de educación superior. En ese cometido se aborda primero, desde este marco teórico metodológico, la importancia de la orientación como un proceso imprescindible para el desarrollo del ser humano y su despliegue en los escenarios educativos, así como la importancia que, junto al acceso a la educación superior, también tiene la retención de estudiantes, de manera que resulta necesario formular alternativas para esa permanencia y contribuir, de esa manera, a un mejor desempeño académico y a la calidad educativa. En la parte final del trabajo se presentan precisamente algunas ideas que desde la orientación educativa se pueden llevar a cabo para contribuir a esa retención de los estudiantes.

La orientación educativa

La orientación es una cuestión inseparable de toda actividad humana; siempre que una persona se encuentra ante una circunstancia en la que requiere resolver un problema o una situación conflictiva, se hace necesaria esta acción. Generalmente ante estos casos se requiere tener en cuenta distintos aspectos como referentes para arribar a una solución, entre los que se encuentran, entre otros posibles, analizar en qué sentido la situación es problemática, plantearse para qué se necesita resolver dicha situación, en qué condiciones se llevará a cabo, qué requerimientos exige su solución y qué herramientas y/o procedimientos es necesario emplear.

Cuando hay carencia de estos aspectos o no se tienen muy claros es muy probable que el sujeto se encuentre desorientado y sin los elementos necesarios para afrontar la situación; asimismo, es también probable que ante esta circunstancia puedan ocurrir al menos tres posibilidades: a) sentir y/o asumir que el obstáculo no es superable y entonces abandonar la situación sin intentar ni lograr

resolverla, b) empeñarse en encontrar la solución pero con base en ensayos y errores o en tanteos ciegos, lo cual puede conducir a fracasos continuados y a la frustración con la consecuente desmotivación y, c) solicitar la ayuda a quien posea la experiencia y la capacidad respectiva, así como la disposición para otorgarla; esto último conduce a plantear que las personas que se encuentran en la disposición de brindar esa ayuda, necesitan tener una formación o capacitación suficiente y apropiada, de manera que pueda influir de manera efectiva en los solicitantes de orientación.

Es importante tener en claro que las situaciones problemáticas pueden ser tan diversas como también lo son las personas que puedan estar implicadas en dichas circunstancias; en ese sentido, tales situaciones pueden ser de tipo profesional, personal, sentimental, social, familiar, escolar, etc., y los conflictos derivados de estas pueden ser tanto intrapersonales como interpersonales.

Desde luego, hay personas profesionalmente preparadas para brindar esa orientación como los psicólogos, los promotores de salud, los pedagogos, los orientadores sociales, algunos profesores, etc. Sin embargo, lo que esos profesionales ofrecen en la función de orientación es tan diversa como diversa es también la concepción en que se sustenta cada formación.

La concepción de orientación y su metodología han sido abordadas desde variados puntos de vista; sus diferencias y particularidades se expresan en aspectos como: la consideración de diferentes fines, el planteamiento de diferente grado de orientación, en conceder al estudiante distinto nivel de implicación y protagonismo, en una mayor o menor duración de tiempo, etc.; sin embargo, es posible encontrar al menos un elemento de consenso en esas diversas concepciones y propuestas: el considerar a la orientación como una situación de ayuda, de asistencia a quien la necesita.

Para los fines de este trabajo se parte de la concepción histórico-cultural de la orientación que, con base en los planteamientos que sobre el desarrollo del ser humano formuló Vygotsky (1987) y han continuando desarrollando seguidores suyos (Bozhovich, 1976; Galperin, 1987; González y Mitjans, 1989, entre otros), se asume a la orientación como una relación de ayuda por parte del orientador como persona capacitada (psicólogo, orientador educativo...) con otra persona que la requiere (paciente, estudiante...), con el fin de facilitarle la toma de decisiones ante situaciones problemáticas que no ha resuelto. Es decir, en alusión directa al concepto Vygotskyano de “zona de desarrollo próximo” definido como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (Vygotsky, 1979:133), la orientación es un fenómeno de interrelación social en el que la persona más capaz otorga una ayuda a otra menos capaz que la necesita, con la finalidad de capacitarla para la toma de decisiones autodeterminadas en situaciones en las que no lo ha logrado individualmente. Desde este punto de vista se asume un papel activo del sujeto en la solución de sus problemas o conflictos en base a la toma de decisiones que le posibilita la ayuda de otro sujeto orientador en situación de colaboración; y dichas ayudas que obtiene no solo lo habilitan y capacitan para afrontar y solucionar la situación problemática o conflictiva específica, sino también para su generalización a nuevas situaciones de futuro. Desde luego, esto estará en dependencia de que se le ofrezcan al sujeto alternativas y procedimientos generales con validez para una amplitud de situaciones y, asimismo, de la toma de conciencia del por qué se procede de una u otra manera ante cada problemática; esto es, desde los planteamientos de Galperin (1987), si la ayuda se fundamenta en una base orientadora completa y esencial en tanto que no sea espontánea sino conciente y racional y, asimismo, que la elaboración sucesiva de la acción considere los parámetros fundamentales de su formación por etapas como las que este autor ha formulado; ambas condiciones, la estructuración de la base orientadora completa de la acción y la observancia del carácter por etapas de su formación permiten una orientación adecuada para la acción y capacitación

del sujeto en el afrontamiento de las situaciones dilemáticas a las que se enfrenta, así como en general, para el desarrollo de sus capacidades y crecimiento personal; las ayudas desde esta perspectiva y en ese nivel de disposición, le preparan para la vida al adquirir estrategias y procedimientos eficaces de solución, reformulación y planteamiento de problemas y le generan un bienestar emotivo y, asimismo, la elevación de su calidad de vida e impactos positivos en su salud.

En otras palabras, la orientación que se concibe desde el enfoque histórico-cultural, parte de considerar que cada sujeto se desarrolla permanentemente en la interacción con los otros en el mundo que le rodea, en cuyo proceso va alcanzando niveles superiores de autonomía y autodeterminación, con base en las ayudas que requiere y le brindan los demás de su medio en situaciones de colaboración. Asimismo, esta orientación que propicia el crecimiento y desarrollo personal del sujeto, no solo considera el nivel ya alcanzado, lo que él puede realizar por sí mismo, sino también sus posibilidades, aquello que está en proceso de formación y que aún no puede realizar de manera independiente para enfrentar los dilemas y contradicciones que enfrenta.

En el ámbito de la educación se concibe, desde esta perspectiva, que la orientación educativa implica la relación de ayuda en un contexto educativo que puede ser la escuela, la familia, la comunidad, e incluye cualquier área de la vida como la social, profesional, cultural, pedagógica, personal, de aprendizaje, etc., aportando recursos para afrontar las situaciones problemáticas y avanzar en la autorregulación y autodeterminación como desarrollo de la personalidad (González y Mitjans, 1989).

Con respecto a las instituciones escolares en específico, es prácticamente imposible concebir su desempeño sin la acción orientadora de unos a otros entre los sujetos que ahí están inmersos; de manera constante en todos los niveles educativos se orienta a los estudiantes tanto en cuestiones de aprendizaje como en actividades extradocentes y extraescolares implicadas en su formación integral, así como cuando solicitan ayuda ante situaciones problemáticas que no pueden afrontar en cada momento con independencia de su implicación escolar, necesitando de la colaboración de otra persona más capaz como el orientador que asume expresamente ese papel, o el maestro, el pedagogo, el psicólogo, etc.

La orientación individual en la escuela se asume como la relación de ayuda que establece el profesor con el estudiante para facilitarle la toma de decisiones ante situaciones dilemáticas o contradictorias, para las cuales no cuenta con los recursos y posibilidades para la solución, reformulación o planteamiento de un problema aquí y ahora (Bermúdez y Pérez, 2007).

Es imprescindible apuntar que la eficacia de ese papel orientador del profesor se basa, a su vez, en varias exigencias en torno a su preparación, entre las que sobresalen las siguientes.

En primer lugar, el conocimiento a profundidad de sus estudiantes, la comprensión de su desarrollo actual así como de sus potencialidades, que puede lograrse a través de un diagnóstico suficiente y apropiado a esos fines, así como del análisis de su historia de vida, de sus relaciones de implicación en los distintos contextos específicos en los que lleva a cabo su participación o “contextos locales de práctica” (Dreier, 1999). Esta comprensión y conocimiento serán la base fundamental para definir y desarrollar los niveles de ayuda que de manera diferenciada requiere cada uno de sus alumnos, para afrontar las dificultades y problemas a los que se enfrenta a cada momento en su desarrollo como sujeto escolar y como persona.

En segundo lugar, el papel orientador exige una amplia formación cultural y conocimientos sólidos en psicopedagogía, así como de habilidades para el manejo de métodos y estrategias de intervención en torno al desarrollo humano; ante todo es muy importante el dominio de los elementos de la comunicación como categoría fundamental del desarrollo de la persona, en disposición de interrelación dialógica y teniendo en cuenta que, así como cada persona es única, también cada relación comunicativa es irrepetible.

Por otro lado, es también importante ser capaz de ubicarse en el papel del otro, en este caso del estudiante, entender sin prejuicios cómo se ubica y considera a sí mismo, qué significados tienen para él las experiencias y vivencias que ha tenido y tiene en el momento, qué ideales, metas y propósitos se plantea y qué posibilidades y recursos tiene para alcanzarlos (Covarrubias; Cuevas y Gómez, 2015); asimismo, resulta muy conveniente realizar la comunicación de regreso hacia el estudiante de lo que de todo esto ha comprendido el profesor, como un elemento que ayuda a la confrontación del estudiante consigo mismo, a concienciar sus aciertos y desaciertos, sus incongruencias, sus sentimientos y emociones, pero por sobre todo a sentir que es sujeto de comprensión, de escucha, de atención y de colaboración por el otro en su papel de orientador (Bermúdez y Pérez, 2007).

Se trata también de hacerle sentir aprecio e interés por su persona, mostrándole afecto y estimación como sujeto que siente, que vive y que piensa de manera única (Pérez, 2012); es decir, es mostrarle respeto, reconocimiento, confianza, preocupación por sus problemas y apoyo incondicional para que en disposición de colaboración se encuentren y ensayen las alternativas más apropiadas y eficaces para afrontarlas.

Asimismo, el profesor debe ser capaz de establecer un contacto directo y personal con el estudiante, como un encuentro auténtico y real, como personas que pueden sentir y pensar diferente pero que eso no obsta para establecer comunicación y ayuda; la autenticidad del profesor es una condición importante para que el estudiante sea sincero, tenga confianza, sea franco y auténtico también. Todo esto implica asimismo no culpar al estudiante por dificultades que se presenten o por logros esperados que no se alcanzaron; cuando esto suceda es más conveniente remitirlo a la probabilidad de algún fallo o a una condición no considerada o no cumplida por el orientador, es decir, este requiere ser autocrítico y llevar a cabo un análisis a fondo de lo que pudo haber ocurrido, incluso teniendo siempre presente que toda esta situación es también un elemento de desarrollo personal y profesional como profesor y en su papel de orientador.

Como se puede derivar de lo que hasta aquí se ha planteado, desde la perspectiva histórico-cultural la orientación en el contexto escolar es un proceso esencialmente comunicativo, ya que está centrado en la interacción entre el profesor que brinda la ayuda y el estudiante que la necesita y/o la solicita; esto refiere que el primero, tanto en su papel de docente como de orientador, requiere de un dominio de la comunicación, concebida como un proceso de interacción sujeto-sujeto que implica el intercambio de información, ideas, valores, sentimientos y emociones, y conduce a influencias y desarrollos mutuos entre los participantes. Es decir, se trata de un proceso dinámico y activo que produce una regulación y autorregulación que conduce a cambios en los interlocutores. A la comunicación se le atribuyen tres funciones: función informativa que refiere a la transmisión y recepción de información como su contenido; función afectiva, al permitir la expresión de vivencias, sentimientos y emociones, y función reguladora en tanto implica las influencias, el control y la regulación mutua. Asimismo, la comunicación puede llevarse a cabo tanto de manera verbal o hablada como a través del canal no verbal como el tonal, gestual, postural, facial, el ritmo, etc. El profesor debe siempre tener en cuenta que en cualquiera de esas formas o canales se comunica información y significados, que no siempre se establece una correspondencia entre las formas verbales y no verbales y que es necesario considerarlos y manejarlos en cualquier proceso comunicativo como docente y como orientador.

Concluimos este epígrafe señalando que la orientación educativa es una cuestión que de manera espontánea o planeada, siempre está presente en todos los escenarios escolares y que, asimismo, en dependencia de cómo se lleve a cabo, contribuirá de una u otra manera, en más o menos al desarrollo académico de los sujetos escolares, a su formación personal, al logro de los fines de la escuela, etc. Una situación que en el contexto escolar muchos estudiantes vivencian como

problemática, que ha representado una preocupación para las autoridades y organismos educativos y que, asimismo, es campo también de la orientación, tiene que ver con la retención o permanencia de los estudiantes en el espacio formativo de la carrera cuando ya han ingresado a una formación profesional, ya que de manera generalizada existen tasas altas de abandono de los estudios una vez iniciados, índices bajos de rendimiento académico, reprobación y/o repetición de cursos o materias, etc., con la consecuente carga emotiva de insatisfacción personal unida a todas estas circunstancias que, asimismo, interfieren de alguna manera con el desarrollo integral de dichos estudiantes como personas. En los puntos restantes se aborda la importancia que tiene la retención de los estudiantes en la profesión, así como la contribución que al respecto puede brindar la orientación educativa.

La retención de estudiantes en su formación profesional

El problema del acceso a la educación superior y su relación con el logro de niveles de calidad satisfactorios constituye en la actualidad una cuestión de suma importancia en la educación superior a nivel mundial; en los contextos sociales donde aún predomina el elitismo, sucede una limitación de las posibilidades reales para llevar a cabo estudios superiores por ciertos sectores sociales, que regularmente son los que poseen menores recursos económicos y materiales. Esta situación se agudiza con la tendencia actual en varios países a no conceder importancia o abandonar la educación pública para instaurar, e incluso incentivar la privatización de la educación superior, convirtiéndola en mercancía y en objeto de lucro a la que, por lo tanto, solo tienen acceso los sectores sociales con mayores recursos económicos.

Desde luego, esta cuestión ha sido objeto de numerosos debates; al respecto resulta particularmente importante mencionar la Conferencia Mundial Sobre la Educación Superior celebrada en París en 2000, en la que se planteaba la necesidad de lograr la igualdad de acceso a la educación superior, considerando como presupuestos: basarse en los méritos y la capacidad, realizarla sin discriminación de ningún tipo, y estar abierta a toda persona con el nivel escolar previo vencido.

En definitiva, educación para todos y de calidad ha sido en los últimos años la meta y el compromiso formal de organismos internacionales y de varios países, como México que a lo largo de las últimas tres décadas ha hecho reiterados pronunciamientos en ese sentido.⁶ Con respecto a la misma cuestión, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, UNESCO (1992), al proponer la distribución equitativa del conocimiento, definió la equidad en términos de la igualdad de oportunidades para acceder a la educación y la disposición generalizada de posibilidades para obtener una educación de calidad.

Sin embargo, los plazos fijados para alcanzar propósitos como el anterior se han vencido y lejos se está de acercarse a los logros de esas metas comprometidas. Con frecuencia algunas justificaciones remiten al sofisma universitario que se considera clásico de contraponer calidad y masividad, afirmando una relación inversamente proporcional entre ambos aspectos, es decir, concibiendo que a mayor cantidad de estudiantes ocurre una menor calidad de la educación. Estos planteamientos se sustentan, en su origen, en una concepción elitista de los estudios superiores, selectiva y excluyente, muy marcada y asumida principalmente en los países de menos desarrollo. Sin el afán de entrar en una discusión a fondo sobre esta cuestión, se hace necesario plantear, desde la perspectiva que se

⁶ “El objetivo de educación universal fue aprobado en México en 1979 en una conferencia regional organizada por la UNESCO. El mismo objetivo con el lema de “Educación para todos” fue ratificado en 1990 en una conferencia mundial organizada por la UNESCO, el UNICEF, el PNUD y... nada menos que por el Banco Mundial. En 1994 se llevó a cabo una reunión cumbre en Miami convocada por el presidente Clinton, de Estados Unidos. Allí se aprobó el Plan de Acceso Universal a la Educación que incluía el nivel universitario. El plan fue ratificado en Santiago de Chile en 1998 donde se fijó el año 2010 como “horizonte” de implantación” (González, 2001, p. 108).

asume en este trabajo, que no existe contraposición entre masificación educativa y calidad; es posible, considera González (2001), preparar mejor a un número cada vez mayor de personas, desarrollando un pensamiento crítico y no dogmático, con capacidad de pensar y expresar lo que se piensa; con imaginación y construcción de alternativas que combinen las acciones tecnocientíficas con las intercomunicativas, políticas, cívicas, materiales, morales y virtuales; con capacidad para pensar y discutir en función de objetivos, de vincular pensamiento y palabra, discurso y lógica de los argumentos y hechos; con pericia para producir conocimientos, para perseverar, cooperar, luchar, evaluar medidas y corregir rumbos, siempre para alcanzar objetivos que en la democracia serán los de interés general y bien común, con respeto y tolerancia a las diferencias. Incluso, en contextos sociales sustentados en la equidad y la justicia social y en los que, por lo tanto, se trabaja para superar esa concepción elitista de la educación superior que contrapone calidad a masividad, en los principios y en los hechos asumen que la calidad de la educación superior solo tiene sentido si es accesible a los sectores sociales más amplios, concibiendo que sin la masividad no es posible la calidad educativa porque carece del impacto y de la significación social que requieren las transformaciones sociales más trascendentes (Cuevas, 2009a).

En fin, se pueden verter muchos más señalamientos sobre esta controversia, pero no es el interés de este espacio hacer un análisis más extensivo de los obstáculos implicados para no haber avanzado a la consecución de esas metas, ni mucho menos de señalar culpables; lo que sí interesa enfatizar es que, si bien aún falta mucho para arribar a un acceso masivo a la educación superior, independientemente de que eso se logre o no, por lo menos debieran dedicarse más esfuerzos y recursos para lograr la retención de los estudiantes que ingresan a los estudios universitarios. Esta cuestión resulta muy importante de considerar ya que, si no se atiende como se requiere, de poco serviría un mayor acceso si no hay garantía de que permanezcan todos los estudiantes que ingresan; es decir, el esfuerzo que se realice para que los jóvenes accedan a la educación superior, aunque no sea el suficiente, se viene abajo si no se trabaja por su retención, pues esa situación ampliaría aún más el de por sí ya limitado acceso a la educación superior, particularmente en sus indicadores de calidad y eficiencia terminal. En ese sentido, en el siguiente punto de este espacio se trata de contribuir con algunas ideas y acciones para lograr que los estudiantes que ingresan a una formación profesional en la educación superior permanezcan en ella, considerando particularmente los posibles aportes e influencias que desde la orientación educativa se puedan hacer.

La orientación educativa en la retención de estudiantes

Es importante señalar que para garantizar la permanencia de los estudiantes en el nivel superior una vez que han ingresado, se requiere tener en cuenta muchos aspectos; sobre todo es de suma importancia estudiar con detención este fenómeno para responder con precisión a interrogantes tales como: quiénes son los estudiantes que fracasan y no logran su permanencia en la profesión, por qué se presenta esta situación y qué ha hecho la institución universitaria para evitarlo.

Aunque se han realizado estudios al respecto que, asimismo, han generado diversas explicaciones y alternativas de afrontamiento, el hecho es que este problema permanece ahí, todavía insensible a las propuestas y acciones que al respecto se hayan podido implementar. Entre los aspectos propositivos de mayor importancia se encuentran los siguientes:

En primer lugar, se considera necesario perfeccionar la labor educativa para fortalecer la atención personalizada del estudiante, de manera que se sienta más acompañado, guiado y atendido, y todo esto le conduzca a transformaciones en su personalidad que a la vez le generen un grado mayor de comprensión sobre la necesidad de más implicación en el estudio que, a su vez, redunde en niveles más altos de dedicación a sus tareas y a su quehacer docentes. Para esta labor pueden ser importantes las siguientes ideas: la consideración de la figura de “profesor guía” para la conducción sistemática de cada grupo escolar y garantizar su adecuada estabilidad; el énfasis en la identificación

precisa de las diferencias individuales para comprender los problemas relativos al desempeño y brindar una atención individualizada al estudiante en su solución; la incorporación implicada del estudiante en actividades de importancia e impacto universitario y social para elevar su autoestima y su nivel de compromiso (Horruitiner, 2002).

Un segundo elemento hace referencia al perfeccionamiento permanente de los planes de estudio, de manera que tengan en cuenta la solución de los problemas aún no resueltos como los de la permanencia, así como los que se generen por las nuevas condiciones sociales, científico-técnicas y culturales de la sociedad.

Finalmente, un tercer elemento que se considera de mucha importancia y que ha sido poco trabajado se refiere a la determinación con precisión del nivel de conocimientos, habilidades y estrategias docentes básicas que los estudiantes poseen al ingresar a la educación superior. Se da por hecho que todos los estudiantes que ingresan a este nivel tienen el dominio de los conocimientos del nivel precedente, y en realidad no es así, de manera que el tránsito por la carrera de los que no tienen ese dominio representa una brecha muchas veces insalvable que conduce al fracaso, máxime en el primer año. En los casos en que se aplican exámenes de ingreso con carácter selectivo, este problema solo se resuelve parcialmente. Ante esta situación puede ser de importancia el diseño y aplicación de un diagnóstico al ingresar a la educación superior, específico para cada carrera, para conocer tanto el dominio de los conocimientos básicos que permiten el éxito en la carrera respectiva, así como aspectos educativos, afectivos, personales y sociales de cada estudiante. A partir de las necesidades detectadas se precisa en cada carrera qué contenidos reforzar e incorporar a la formación con todos o con la parte de estudiantes que corresponda y desde el primer año (Horruitiner, 2002). Este autor también considera útil elaborar un sistema de atención individualizada de acuerdo a las características también detectadas de cada estudiante utilizando, asimismo, a los estudiantes de cada grupo con mejor nivel de preparación para apoyar a los que presentan más dificultades, bajo una estrategia de colaboración grupal.⁷ Es posible que con estas ideas propositivas se pueda garantizar en gran manera la superación de la brecha, un mejor aprovechamiento y una mayor calidad en el proceso formativo.

Específicamente con respecto a México, es en el primer año de la carrera cuando se presenta la tasa más alta de deserción, ya sea definitiva o para fines de cambio de profesión cuando la institución lo permite, y es en ese momento también en donde se presentan más dificultades en el aprovechamiento académico que, en muchos casos y más que en los años posteriores, conduce a la obtención de índices bajos de aprovechamiento, a la reprobación de materias y a la repetición del curso escolar; esta situación representa costos para el mismo alumno, para la institución y en definitiva para el país que, con algunas acciones y en algún grado, se podrían ahorrar. Desde luego, en el estudio y explicación de esta problemática se han señalado varios elementos, tanto de tipo económico y social como de preparación académica, vocacional y personal; los primeros resultan más difíciles de afrontar, al menos en el corto plazo, pero en los restantes se puede intervenir sin la necesidad de mayores transformaciones estructurales, y considerando algunas de las ideas que se señalan en los puntos uno y tres precedentes.

⁷ Si los alumnos del Programa de Alto Rendimiento Académico (PAEA) que se ha establecido en México, por ejemplo, tuvieran como una de las condiciones para ser parte de ese programa, el ser partícipes colaborativamente con sus compañeros con dificultades, pudiera contribuir en esa dirección y, tal vez, abonar a la superación de la situación de elitismo y prepotencia que suele asociarse con las actitudes de los alumnos PAEA.

En ese sentido, el papel de la orientación educativa para incidir en la retención de estudiantes se puede plantear para llevarse a cabo en dos momentos de la trayectoria formativa del estudiante: uno a partir del ingreso a la formación profesional y el otro antes del ingreso, en el bachillerato.

Con respecto a la incidencia a partir del ingreso a la profesión, pueden ser de utilidad las siguientes ideas.

En primer lugar, la consideración de la figura de “profesor guía” como el responsable de la orientación, de la conducción y de la marcha de un grupo escolar durante toda la carrera o en una buena parte de ella, así como la figura de “tutor” para el trabajo de atención y orientación educativa más personal e individualizada. Para la materialización de estas ideas, una cuestión importante sería el diseño y aplicación de un diagnóstico en el momento de ingreso a la carrera para conocer el contexto y nivel de preparación y formación con que llegan los alumnos que conforman cada grupo escolar en cada carrera y las diferencias individuales de sus integrantes, considerando cuestiones socioeconómicas y familiares, aspectos académicos (manejo de conocimientos básicos en función de los requerimientos de la profesión, estrategias y habilidades de aprendizaje, hábitos y técnicas de estudio, etc.), y cuestiones de desarrollo personal, como nivel de motivación hacia la profesión, actitud e implicación personal hacia ella, etc.

La concreción de estas ideas contemplaría, por un lado la asignación de un profesor a cada grupo desde el primer año de la carrera como responsable de su orientación, quien en conjunto con el grupo respectivo y de manera dinámica analizarían las necesidades educativas, grupales e individuales que refleje el diagnóstico, para fines de elaboración conjunta de un proyecto formativo que establezca las metas, las acciones prioritarias y las estrategias para afrontar esas necesidades. En esta labor sería de suma importancia la consideración de los alumnos más competentes del grupo en colaboración con los menos competentes; asimismo, se podría inmiscuir en esta labor a los estudiantes de los últimos años de la carrera, ya sea como una práctica para su propia formación, como una opción de cubrimiento del servicio social, como una alternativa de titulación, etc.

Por otro lado, resulta prometedor también la consideración de profesores tutores, quienes en coordinación con el profesor guía del grupo llevarían a cabo la atención y orientación educativa más individual y personalizada de los alumnos, estableciendo también, junto con cada tutorado y en función de sus necesidades y características personales, un proyecto de orientación y formación personal; y así como en la propuesta anterior, en esta labor también podrían participar alumnos de grados más avanzados de la carrera.

Desde luego, esas funciones de los profesores tendrían que considerarse como parte de su jornada laboral como docentes; se podría alegar en contra que eso implicaría mayor carga presupuestal, pero en realidad eso estaría compensado por el ahorro del gasto que genera la situación de deserción escolar, de cambio de carrera, de repetición de semestres o cursos académicos y, sobre todo, por su expresión en una mejora de la calidad educativa con la que mucho se adornan en el discurso la administración y la oficialidad.

En relación con la incidencia en el momento anterior al ingreso a la profesión, es decir, en el bachillerato, puede ser de importancia también tener en cuenta algunas ideas referidas a la orientación educativa.

Una cuestión que pudiera ser importante es la realización de un diagnóstico de habilidades y estrategias de aprendizaje, de conocimientos y hábitos de estudio, de manejo de conocimientos y de aspectos personales y motivacionales al inicio del bachillerato, para que con toda esta información se pueda delinear una orientación vocacional a lo largo de este, asignando un profesor guía por cada grupo para esta labor (Cuevas, 2009a). Como período final de esta orientación educativa del bachillerato, al inicio del último grado sería de importancia planear la implicación motivada y dinámica

de cada alumno, a través del uso de estrategias, técnicas y dinámicas de expresión personal para la especificación de sus intereses, habilidades, cualidades y motivaciones profesionales para la elección de su profesión y, a partir de aquí, reagruparse por el resto del grado escolar en función del área de conocimiento que es afín a dicha profesión y culminar la formación académica, personal y de conocimiento relativos a esa área; asimismo, a cada alumno en este último grado se le asignaría un profesor para la función de orientación educativa individualizada, con el fin de atender sus necesidades, preocupaciones, problemas e intereses tanto académicos como personales y sobre todo de motivación profesional.

Conclusiones

La calidad educativa está dada por su pertinencia para afrontar las necesidades de la sociedad en que se inscribe y por el impacto y las transformaciones sociales que en la misma pueda generar, para lo cual la formación integral de todos y cada uno de sus miembros, con actitudes y valores de compromiso y autoexigencia (Latapí, 2007), constituye una cuestión esencial.

Hacia esa meta es imprescindible garantizar la igualdad de oportunidades para el acceso a la educación de toda la población que lo requiera, y como parte de esta garantía también velar por la permanencia de todos los que accedan. En ese cometido la sistematización de la orientación educativa, asumida como la relación de ayuda en situación de colaboración de una persona capacitada hacia otra que lo requiere, promete ser de utilidad.

Entre otras alternativas, la consideración de la orientación educativa para la retención de los estudiantes de educación superior, puede plantearse tanto en el nivel precedente, el bachillerato, como a partir del inicio de la profesión. En el primer momento garantizando el dominio de los conocimientos y herramientas básicas afines a la futura formación profesional y orientando y motivando a los estudiantes a partir del conocimiento preciso de sus capacidades, diferencias individuales y desarrollos personales. En el segundo momento, a partir de un diagnóstico específico a cada carrera al inicio de esta, para conocer las carencias y potencialidades académicas, personales y sociales en función de los requerimientos de la profesión, y así incorporar dicha formación desde el inicio del primer año, tanto de manera grupal como a partir de la organización de un sistema individualizado de orientación de acuerdo a las diferencias individuales detectadas, e instituyendo figuras como las de “profesor guía” y “tutor”, así como aprovechando y estructurando la relación en colaboración entre alumnos más capacitados y los que requieren más atención.

Referencias bibliográficas

- Bermúdez, M. R. y Pérez, M. L. (2007). *La orientación individual en contextos educativos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bozhovich, L. I. (1976). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Covarrubias, M. A; Cuevas, J. y Gómez, J. (2015). Autopercepción de estudiantes universitarios sobre sus fortalezas y debilidades en el proceso de formación práctica. En: Osorio, G. M y Espinosa, S.R (coordinadoras) *Factores psicológicos en la práctica docente: las emociones y la familia* libro 5, pp. 97-123. México: Amapsi.

- Cuevas, A. (2009a). "Formación académico-profesional de estudiantes de educación superior en Cuba y México". Trabajo inédito, Universidad de la Habana, Cuba.
- _____. (2009b). La universidad actual y sus retos. Revista *Temas*. Cultura Ideología y sociedad, no. 57, pp 60-65, enero-marzo de 2009. La Habana.
- Dreier, O. (1999). "Trayectorias personales de participación a través de contextos de práctica social". *Psicología y Ciencia Social*, vol. 3, no. 1, Universidad Nacional Autónoma de México Campus Iztacala, México.
- Galperin, P. Ya. (1987). "Los problemas de la formación de conocimientos y capacidades en los escolares y los nuevos métodos de enseñanza en la escuela". En: *Psicología evolutiva y pedagógica en la URSS*. Antología. Moscú: Progreso.
- González, Casanova, P. (2001). La universidad necesaria en el siglo XXI. México: Era.
- González, F. Y Mitjáns, A. (1989). *La personalidad su educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Horruitiner, S. P. (2002). "La formación desde una perspectiva integradora". Ponencia en la Conferencia Ministerial de los países de la Unión Europea, América Latina y el Caribe, sobre Enseñanza Superior. París.
- Latapi, P. (2007). Redefinir la calidad de la educación y romper la prisión del conocimiento racional: propuesta para un nuevo paradigma de universidad en México. Universidad Autónoma Metropolitana, México.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (1992). "Educación y transformación productiva con equidad", Santiago de Chile.
- Pérez, G. (2012). ¿Qué es el desarrollo psicológico? Propuesta desde una perspectiva sociocultural. En Pérez, G y Yoseff, J (coordinadores): *El desarrollo psicológico desde un enfoque sociocultural*; pp. 47-63. México: Departamento Editorial FES Iztacala UNAM.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo,
- _____. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científico Técnica.

ANSIEDADE NA GESTAÇÃO: UM ESTUDO COM MULHERES DE UMA UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE DE CACOAL-RO, BRASIL

Cleber Lizardo de Assis

/Universidad del Salvador - USAL-AR

Resumo

A gravidez é uma etapa que envolve adaptações biopsicossociais, físicas e emocionais. Ao vivenciar essas transformações a mulher torna-se vulnerável à ocorrência de transtornos mentais durante o período pré-natal. Em virtude disso esta pesquisa objetivou investigar a incidência de ansiedade patológica em gestantes em acompanhamento pré-natal em uma Unidade Básica de Saúde (UBS) de Cacoal/RO. Método: estudo quantitativo, de caráter descritivo-exploratório, com recorte transversal e procedimento de campo realizado na UBS, com amostra composta por 86 gestantes em acompanhamento pré-natal. A coleta de dados ocorreu de julho a agosto de 2017 e utilizou-se o Inventário Beck para ansiedade (Beck Anxiety Inventory – BAI) e formulário de coleta de dados. Resultados: a ansiedade foi constatada no geral em níveis mínimo e leve, portanto não patológico, porém foram identificadas quatro gestantes com ansiedade em nível severo. Conclusão: Necessita-se com urgência da inserção do psicólogo nas Unidades Básicas de Saúde e de iniciativas preventivas.

Palavras-chave: Ansiedade, Acompanhamento Pré-natal, Unidade Básica de Saúde, Gravidez.

Abstract

Pregnancy is a stage that involves biopsychosocial, physical, and emotional adaptations. When experiencing these transformations the woman becomes vulnerable to the occurrence of mental disorders during the prenatal period. As a result of this, this research aimed to investigate the incidence of pathological anxiety in pregnant women undergoing prenatal care in a Basic Health Unit (BHU) of Cacoal / RO. Method: a descriptive-exploratory quantitative study with a cross-sectional and field procedure performed at the UBS, with a sample composed of 86 pregnant women undergoing prenatal care. Data were collected from July to August 2017 and the Beck Anxiety Inventory (BAI) and data collection form were used. Results: anxiety was observed in general at minimum and light levels, therefore not pathological, but four pregnant women with severe anxiety were identified. Conclusion: The insertion of the psychologist in the Basic Health Units and preventive initiatives is urgently needed.

Key words: Anxiety, Prenatal Follow-Up, Basic Health Unit, Pregnancy.

Resumen

El embarazo es una etapa que implica adaptaciones biopsicosociales, físicas y emocionales. Al vivenciar estas transformaciones la mujer se vuelve vulnerable a la ocurrencia de trastornos mentales durante el período prenatal. En virtud de ello esta investigación objetivó investigar la incidencia de ansiedad patológica en gestantes en seguimiento prenatal en una Unidad Básica de Salud (UBS) de Cacoal / RO. Método: estudio cuantitativo, de carácter descriptivo-exploratorio, con recorte transversal y procedimiento de campo realizado en la UBS, con muestra compuesta por 86 gestantes en acompañamiento prenatal. La recolección de datos ocurrió de julio a agosto de 2017 y se utilizó el Inventario Beck para ansiedad (BeckIndex Inventory - BAI) y formulario de recolección de datos. Resultados: la ansiedad fue constatada en general en niveles mínimo y leve,

por lo tanto no patológico, pero fueron identificadas cuatro gestantes con ansiedad a nivel severo. Conclusión: Se necesita con urgencia la inserción del psicólogo en las Unidades Básicas de Salud y de iniciativas preventivas.

Palabras claves: Ansiedad, Acompañamiento prenatal, Unidad Básica de Salud, Embarazo.

Introdução

A gravidez e o parto são acontecimentos biopsicossociais, que correspondem a um processo singular, que envolve a vivência reprodutiva de mulheres e homens, perpassando também suas famílias e a comunidade (LUZ, 2002). Constitui-se como um fenômeno fisiológico que acarreta diversas alterações na vida da mulher - na maioria dos casos tem sua evolução sem intercorrências -, e requer acompanhamento (Oliveira, 2015).

Acerca dos cuidados durante a gestação, o manual técnico sobre pré-natal e puerpério do Ministério da Saúde (2006, p.15), destaca o acompanhamento à gestante como um aspecto essencial da política de humanização, implicando a recepção da mulher desde a sua chegada à unidade de saúde, responsabilizando-se por ela, ouvindo suas queixas, permitindo que ela possa expressar suas preocupações, angústias, e garantindo atenção resolutiva e continuada até quando for necessário. É essencial que o serviço pré-natal seja bem estruturado e a equipe esteja apta para identificar precocemente quaisquer irregularidades (Vasques, 2006).

Todavia, as consultas pré-natais no serviço público são, majoritariamente, voltadas para os aspectos físicos (Paulino, 2014), dificultando a identificação de possíveis anormalidades psicológicas e emocionais, como quadros de depressão, estresse, alterações na personalidade e ansiedade –tema do presente trabalho–. A ansiedade é um estado emocional que tem componentes fisiológicos e psicológicos que abrangem diversas sensações, entre elas o medo, a insegurança, o aumento no estado de vigília e diversos desconfortos somáticos e do sistema nervoso autônomo (Perosa, Silveira e Canavez, 2008).

A ansiedade considerada patológica é caracterizada como um estado de desconforto, acompanhado de um conjunto de manifestações fisiopatológicas decorrentes da hiperatividade do sistema nervoso autônomo (BRAGA, *et al*, 2010). Quadros de ansiedade durante o ciclo gravídico puerperal são comuns, até mesmo esperados, todavia, quando em níveis elevados a ansiedade é considerada um fator de risco para o nascimento prematuro, baixo peso, pré-eclâmpsia e mecônio no líquido amniótico, além de ser um indicativo para a depressão pós-parto e transtornos mentais comórbidos (Schiavo, 2015). Considerando que quadros ansiogênicos aparecem em 9,3% da população brasileira, destaca-se a relevância de pesquisas que averiguem a incidência de quadros de ansiedade patológica no período gestacional, dada as implicações supracitadas (Chade e Linhares, 2017).

Ansiedade

A ansiedade é um sentimento comum e extremamente frequente em todos os seres humanos e útil para a sobrevivência e proteção do indivíduo. A definição de tal sentimento pode, muitas vezes, ser fornecida através de metáforas, dificultando definições precisas. A ansiedade é definida como um estado emocional desagradável, que produz desconforto e muitas queixas. Quando sentida em alta frequência e intensidade deixa de ser um fator de proteção e passa a prejudicar o indivíduo e sua qualidade de vida. Portanto, é importante também que se busque uma definição fisiológica para o fenômeno (Roman e Savoia, 2003).

As pupilas da pessoa em estado de ansiedade dilatam para que seu poder de visão geral aumente; porém, como consequência, diminui a capacidade de a pessoa perceber os detalhes que a cercam. Essa característica foi selecionada pela evolução já que através desse recurso era possível ao homem identificar, no escuro das cavernas, um predador e as possíveis rotas de fuga. A taquicardia ocorre para que haja maior irrigação sanguínea. Dessa forma, é possível ao cérebro e aos músculos trabalharem mais intensamente, deixando a pessoa alerta e ágil. A distribuição do sangue fica concentrada nos órgãos necessários para uma possível ação, como grandes músculos, enquanto tem pouca circulação nas extremidades como mãos e pés, tornando-os gelados e pálidos. A respiração se torna mais curta e ofegante em consequência do bater acelerado do coração, que exige maior oxigenação na circulação. Como consequência do aumento da respiração, o indivíduo pode sofrer falta de ar, se engasgar, sufocar e ter dores no peito. Com pouco sangue na cabeça, a ansiedade acarretar em tonturas, visão borrada, confusão, fuga da realidade e sensações de frio e calor (Barlow, 1999; Roman e Savoia, 2003).

O indivíduo, durante a reação de luta-e-fuga, também tem sua transpiração aumentada e há redução da atividade do sistema digestivo, causando náuseas, sensação de peso no estômago, constipação, diarreia e sintomas de tensão, que podem acarretar dores (BARLOW, 1999). A ansiedade também envolve a mudança na atenção do indivíduo, deixando-o em alerta para qualquer ameaça em potencial no ambiente. Dessa forma, pessoas ansiosas têm dificuldade para se focar em uma única tarefa, qualquer alteração no ambiente tira sua concentração. Indivíduos ansiosos são distraídos, possuem dificuldade de concentração e problemas de memória. Além da distração, essas pessoas também têm a precisão de seus movimentos prejudicada, já que, na ansiedade, as vias neurais se ocupam com impulsos de alerta do sistema de luta-e-fuga, fazendo com que decresça ou iniba os impulsos precisos que compõem o movimento coordenado (Barlow, 1999; Roman e Savoia, 2003).

Portanto, essas e outras sensações corporais resultantes da ansiedade demonstram que há uma ativação geral no metabolismo do organismo (BARLOW, 1999). Como consequência, o indivíduo se sente exausto em decorrência da grande quantidade de energia perdida. Os efeitos da adrenalina e da noradrenalina podem ser interrompidos de duas formas. A primeira é através de substâncias do corpo que as destroem. A segunda é pela ativação do sistema nervoso parassimpático. O corpo do organismo pode ser sobrecarregado pela reação de luta e fuga e, para evitar danos, ele próprio tem a capacidade de ativar o sistema nervoso parassimpático para voltar a um estado de relaxamento. Porém, o efeito da noradrenalina e da adrenalina não passa repentinamente. Tais substâncias são destruídas de forma gradual e o efeito que provocam no corpo passa aos poucos (Barlow, 1999).

Segundo Graeff (2011), a ansiedade está relacionada ao sinal de ameaça real ou imaginário e pode ser definida como uma emoção relacionada ao comportamento de avaliar riscos no ambiente. É evocada em situações nas quais há um perigo em potencial, podendo ser uma situação desconhecida para o indivíduo ou um estímulo que sinalize perigo. As sensações muitas vezes são geradas pela imprevisibilidade, muitas vezes até por motivos inexistentes. Quando uma situação de ameaça acarretou sensações corporais de ansiedade de grande intensidade em um indivíduo, em circunstâncias semelhantes, o organismo poderá voltar a experienciar as mesmas sensações corporais. Mesmo não estando em situações reais de perigo, o organismo se manifesta corporal e instintivamente perante a uma ameaça não visível, devido a sua relação passada em contextos de ameaça e suas consequências (Baptista, Carvalho e Lory, 2005).

Gravidez

A gravidez é um momento de significativas reestruturações na vida da mulher e nos papéis que esta exerce. Durante esse período ela tem que passar da condição de apenas filha para a de também mãe e reviver experiências anteriores, além de ter de reajustar seu relacionamento conjugal, sua situação socioeconômica e suas atividades profissionais (Maldonado, 1997).

São vividas, neste período, mudanças de ordens biológicas, psicológicas e sociais, representando uma experiência única e intensa (Brazelton e Cramer, 1992; Klaus e Kennel, 1992; Raphael-Leff, 1997; Soifer, 1980), que influencia tanto a dinâmica psíquica individual como as demais relações sociais da mulher (Rubin, 1975). Neste contexto, conteúdos inconscientes podem tornar-se conscientes ou aparecer disfarçados sob a forma de sonhos e sintomas. Assim, há possibilidade de que conflitos psíquicos sejam elaborados, e neste caso a identidade da mulher passa por transformações importantes (Klaus e Kennel, 1992; Piccinini *et al*, 2008).

Em relação ao âmbito profissional, percebe-se que algumas atividades precisam ficar suspensas durante a gestação e, especialmente, logo após o nascimento do bebê (Boukobza, 2002). Esse processo é comumente esperado, pois a mulher volta-se mais para si mesma e para o bebê, sendo que demais aspectos da vida tendem a receber menor carga de atenção e investimento (Piccinini *et al*, 2008).

Diante de todas estas mudanças, a experiência de gestar leva a uma exacerbação da sensibilidade da mulher, o que a torna também suscetível a alterações emocionais (Raphael-Leff, 1997). Assim, a gravidez pode desencadear uma crise emocional para as gestantes como inaugurar um potencial de adaptação e resolução de conflitos até então desconhecidos (Aragão, 2006; Bibring e Valenstein, 1976; Leifer, 1977; Maldonado, 1997; Missonnier e Solis-Ponton, 2004). A maneira como a mulher lida com todas estas mudanças do período gestacional deverá influenciar fortemente a relação futura com a criança (Maldonado, 1997).

Ansiedade na Gravidez

Quando relacionada com a gravidez e a maternidade, a ansiedade pode ser compreendida através do seu componente emocional, é caracterizada por um estado de insatisfação, insegurança, incerteza e medo da experiência desconhecida. As sensações de medo, sentimentos de incompetência, transtornos do sono, tensão muscular que causa dor, tremor, inquietação fazem parte deste quadro (Baptista, *et al*, 2006).

A ansiedade muitas vezes acomete gestantes primigestas, pois o seu equilíbrio emocional é ameaçado, uma vez que estas não compreendem o que está acontecendo (Lana, 2001). No primeiro trimestre a gestante descobre a sua gravidez e começa a apresentar os sintomas gestacionais, como; náusea, vômito, retenção de líquido, aumento da barriga e mamas, maior labilidade emocional. O segundo trimestre é considerado como o mais estável da gestação, pois já pode sentir os movimentos fetais. No terceiro e último trimestre gestacional, a ansiedade tende a elevar-se, há um aumento das contrações uterinas, podem ocorrer à descida do colostro, dificuldades digestivas, pressão dos órgãos internos abdominais, baixo ventre e cansaço mais frequente (Baptista, *et al*, 2006).

Diante do todo acima exposto, reafirma-se a relevância de estudos que investiguem a incidência de quadros de ansiedade patológica no período gestacional, principalmente na Região aqui investigada, dada a carência de estudos científicos.

Método

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza quantitativo, de caráter descritivo-exploratório, com recorte transversal e procedimento de campo (Gil, 2007).

É compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados, que recorrem à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno, bem como as relações entre variáveis pesquisadas (Fonseca, 2002).

No tocante a abordagem descritiva, o trabalho ambiciona descrever características de determinada população e analisar as variáveis em interação (Richardson, 1999).

Participantes

Quando ao perfil dos sujeitos foram entrevistadas 80 mulheres em período gestacional, com idade acima de 18 anos, que fazem acompanhamento pré-natal na Unidade Básica de Saúde.

Instrumentos e Procedimentos

Quanto aos *instrumentos* utilizados, foram criados: Um questionário de entrevista semiestruturada para coleta de dados sociodemográficos, composta por dezesseis perguntas fechadas; 2- O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em duas vias de igual teor, sendo uma do participante da pesquisa e outra dos pesquisadores, sendo que o documento foi elaborado conforme a Resolução Nº Elaborado de acordo com a Resolução 466 de 12 de dezembro 2012, do Conselho Nacional de Saúde. Sobre os procedimentos de coleta, a entrevista ocorreu durante a espera das gestantes para o atendimento pré-natal, onde as mesmas eram direcionadas até a sala de psicológica dentro da Unidade, em que a pessoa ficasse sozinha com a pesquisadora, em horários e dias diferentes. A aplicação do questionário foi efetuada individualmente e antes de iniciar a aplicação do questionário, foi realizado um *rapport* e explicado clara e detalhadamente aos sujeitos, de forma individual, sobre os objetivos da pesquisa, sobre o a entrevista e da garantia ao anonimato e sigilo.

Após a explicação, as gestantes-participantes responderam o questionário sociodemográfico juntamente com o Inventário de Ansiedade de Beck, individualmente e em grupo (conforme demanda) na sala de estágio, no interior da Unidade Básica de Saúde, enquanto aguardavam o atendimento do pré-natal. Sinalizo que o preenchimento do instrumento aqui utilizado pode ocorrer tanto individual como coletivamente, segundo o Manual.

Análise de Dados

A correção do inventário de ansiedade foi realizada conforme proposto no Manual do instrumento e em consonância com os critérios do Conselho Federal de Psicologia (Res. 001\2009). O inventário é composto por uma lista contendo vinte e um sintomas comuns de ansiedade, onde o participante deve assinalar um dos seguintes termos: “Absolutamente nada”, “Levemente”, “Moderadamente”, “Gravemente”, para expressar o quanto ele tem sido incomodado por cada sintoma listado. A classificação final é dada em níveis de intensidade, a saber: ansiedade mínima/normal em casos de pontuação entre 0 e 10; ansiedade leve entre 11 e 19; ansiedade moderada entre 20 e 30 e ansiedade grave/severa entre 31 e 63. Sendo que o ponto de corte é de 31 para diagnóstico de ansiedade patológica.

Posteriormente à referida correção, identificação dos níveis de ansiedade de cada participante e as informações coletadas foram organizadas em uma planilha eletrônica no Excel.

Resultados

Foram convidadas a responderem à pesquisa 86 gestantes, destas, 06 não atendiam os critérios de inclusão por serem menores de 18 anos. A amostra final totalizou N=80 e a média de idade geral foi de 25,6 anos. Em relação aos dados sociodemográficos considerou-se as seguintes variáveis: idade (distribuídos em grupos de 5 anos), estado civil, escolaridade, renda mensal familiar e vínculo trabalhista – conforme tabela 01.

VARIÁVEL SOCIODEMOGRÁFICAS	Nº DE GESTANTES	PORCENTAGEM
IDADE		
De 18 a 23 anos	32	40%
De 24 a 29 anos	28	35%
De 34 a 39 anos	18	22.5 %
De 44 a 49 anos	2	2.5 %
ESTADO CIVIL		
Solteira	16	20 %
Casada	48	60 %
União Estável	13	16.25 %
Divorciada	3	3.75 %
ESCOLARIDADE		
Ensino Fundamental Incompleto	9	11.25%
Ensino Fundamental Completo	10	12.5%
Ensino Médio Incompleto	18	22.5%
Ensino Médio Completo	27	33.75%
Ensino Superior Completo	16	20 %
RENDA		
Até 1 Salário Mínimo	25	31.25%
De 1 a 2 Salários Mínimos	29	36.25 %
Acima de 2 Salários Mínimos	26	32.5 %
TRABALHA		
Sim	33	41.25 %
Não	47	58.75 %

Tabela 1 - Distribuição dos dados sociodemográficos
Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme dados da tabela, 32% das participantes têm entre 18 e 23 anos, e apenas 2,5% possuem idade superior a 39 anos. Dentre estas gestantes estudadas 60% são casadas,

20% são solteiras e 16.25% têm união estável, sendo que apenas três gestantes (3.75%) são divorciadas.

Quanto à escolaridade dezesseis (20%) possuem o Ensino Superior Completo, entre as outras participantes, 33.75% concluíram o Ensino médio e Entre concluintes e não concluintes 33.30% estagnaram no ensino fundamental.

Na tabela abaixo (Tabela 2), os dados obtidos em relação ao perfil gestacional das participantes:

DADOS	Nº DE GESTANTES	PORCENTAGEM
TEMPO GESTACIONAL		
1º Trimestre	21	26.25%
2º Trimestre	30	37.5 %
3º Trimestre	29	36.25 %
NÚMERO DE CONSULTAS PRÉ-NATAL		
De 1 a 5 consultas	50	62.5 %
De 6 a 11 consultas	27	33.75 %
De 12 a 17 consultas	03	3.75 %

Tabela 2 - Tempo Gestacional e Número de Consultas Pré-Natal
Fonte: Dados da pesquisa.

Das gestantes pesquisadas 37.5 % encontravam-se no segundo trimestre gestacional, quase se igualando as vinte e nove (36.25 %) participantes que estavam no último trimestre de gestação. Sendo que da amostra geral apenas 3.75 % das gestantes realizaram maior número de consultas de pré-natal e a maioria 62.5 % participaram, até o momento final dessa pesquisa, de apenas uma a cinco consultas pré-natal.

A seguir os resultados obtidos em reação as orientações que as gestantes receberam até o momento em que ocorreu a presente pesquisa.

Como mostra a tabela 3, as orientações recebidas com maior frequência pelas participantes dessa pesquisa foram: em primeiro lugar orientações relativas aos exames com 95 %, em seguida as participantes receberam em maior quantidade orientações sobre vacinas 91.25 % e aspectos nutricionais 35 % e apenas vinte e duas (27.5 %) das gestantes foram orientadas sobre aleitamento materno e aspectos psicológicos.

É importante destacar que os dados expostos nessa tabela nos levam a uma vasta reflexão quanto os benefícios e se há malefícios em relação à quantidade de gestantes que recebem orientações sobre determinado assunto e que não receberam em relação a outros.

ORIENTAÇÕES RECEBIDAS	Nº DE GESTANTES	PORCENTAGEM
Vacinas	73	91.25 %
Exames	76	95 %
Aleitamento Materno	22	27.5 %
Parto	20	25 %
Aspectos Nutricionais	28	35 %
Aspectos Psicológicos	22	27.5 %
Sexualidade	18	22.5 %
Cuidados Pós-Parto com a Mãe	13	16.25 %
Cuidados Pós-Parto com Neonato	10	12.5 %

Tabela 3 - Orientações Recebidas
Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com as correções da Escala Beck, a seguir os resultados referentes ao nível de ansiedade apresentados pelas participantes (Tabela 4).

NÍVEL DE ANSIEDADE	Nº DE GESTANTES	PORCENTAGEM
Mínima	38	47.5 %
Leve	32	40 %
Moderada	6	7.5 %
Severa	4	5%

Tabela 4 - Nível de Ansiedade
Fonte: Dados da pesquisa.

A tabela a cima demonstra que *47% das participantes possuem nível de ansiedade mínima e que em apenas 5% das gestantes foi identificado à presença de ansiedade severa*. Porém o alerta de atenção deve estar ativo, partindo do princípio de que 12,5% das gestantes apresentaram ansiedade moderada e severa, sendo assim um percentual preocupante, principalmente se levarmos em consideração a prevalência de comorbidade em quadros patológicos de ansiedade e principalmente pela falta de psicólogos nas Unidades Básicas de Saúde do município de Cacoal-RO.

Discussão

Este estudo teve como objetivo investigar a incidência de ansiedade patológica em gestantes em acompanhamento pré-natal em uma Unidade Básica de Saúde. Em síntese, o nível de ansiedade das gestantes investigadas variou entre mínimo e leve, o que a princípio permite uma desopressão em relação ao que a literatura traz quando se refere a gestante com

quadro de ansiedade elevado. Ossa, Bustos, Fernandez (2011 citado por Saviani-Zeoti e Petean, 2017), afirmam que níveis excedidos de ansiedade podem sugerir uma maior vulnerabilidade emocional devido à presença de risco para a mãe, seu bebê ou ambos. Pereira e Lovisi (2008) enfatizam que essa condição durante o período gestacional pode se constituir em forte fator de risco à depressão pós-parto, podendo causar baixo peso da criança ao nascer e prematuridade, afetando o desenvolvimento da mesma.

Nesse sentido faz-se necessário uma assistência mais humanizada, pois de acordo com a presente pesquisa foi possível constatar a desestrutura para a o atendimento da demanda na unidade pesquisada. Somente a partir do último período de gestação as mulheres passaram a realizar as consultas com maior frequência, justo quando a gravidez está chegando ao fim, onde o essencial é que elas recebessem total apoio e atenção desde o início, pois como aponta Pirim (2005), as gestantes em geral podem apresentar sintomas psicossomáticos entre o 3º e o 5º mês de gestação, tais como náuseas, angústia, dores e câibras, em resposta à presença inegável do feto, através, principalmente, dos movimentos fetais e crescimento da barriga. Todos esses aspectos contribuem para o aumento do estado de ansiedade e se não tratados podem gerar fobias agudas, hipocondria e depressão.

Ratificando, é importante salientar que alguns autores têm destacado em suas pesquisas a necessidade e importância de estudos contínuos a respeito da ansiedade materna no período pré-natal (Perosa; Silveira e Canavez, 2008; Schmidt E Argimon, 2009; Vasconcelos e Petean, 2009). Nesse sentido, Pereira e Lovisi (2008, p.145) destacam que a literatura atual sugere que outras psicopatologias também possam estar sendo negligenciadas, “havendo poucas pesquisas científicas sobre o assunto, mesmo existindo um consenso de que os fatores que afetam o binômio materno-fetal tenham suas origens no período pré-concepcional”.

Os resultados obtidos no presente estudo apontaram ainda outro dado que merece destaque, dez participantes apresentaram ansiedade moderada (7.5%) e (5%) leve. É pertinente considerar um número relativamente pequeno, onde possa ser facilitado o encaminhamento para um acompanhamento psicológico satisfatório, porém ao inferir um possível atendimento para essas gestantes e demais usuários da unidade, os mesmos se deparam com a falta de profissional psicólogo, como é o caso da UBS em que ocorreu este estudo. A partir de então deve-se aprimorar a importância e legalidade do serviço de psicologia nessas instituições.

É necessário que essas mulheres possam ser amparadas ao procurarem atendimento especializado nessas Unidades de Atenção Primária. Um apoio que deve estar sempre presente, em todos os sentidos, e ser ofertado aos usuários em geral. E o psicólogo precisa estar preparado para prestar uma assistência eficaz, solidária, integral, humanizada e contextualizada, que respeite a ética profissional, o saber e a história de vida de cada mulher e que a ajude a superar medos, dificuldades e inseguranças (Castro e Araújo, 2006 citado por MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2009), abarcando a interação de muitos fatores, entre eles a história pessoal, os antecedentes relativos à maternidade, fatores psicológicos, o momento histórico da gravidez, as características sociais, culturais e econômicas vigentes e a qualidade da assistência.

A assistência integral deve ser capaz de proporcionar à mulher e ao conceito um período satisfatório de bem-estar (Mader, *et al*, 2002; Falcone *et al*, 2005). Aos dados letivos a idade, constatou-se o predomínio da faixa etária entre 18 a 23 anos nas gestantes aqui investigadas. Estes resultados estão em consonância com os dados do Instituto Brasileiro de

Geografia e Estatística presentes no censo demográfico realizado em 2010, o qual determinou que no total da população brasileira, 97.348.809 são mulheres. Destas, 42.396.035 possuem idade entre 18 a 49 anos. Dos nascidos vivos em 2010, a idade das mães de maior prevalência foi compreendida na faixa etária de 20 a 24 anos (729.955) e de 25 a 29 anos (671.943) (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010).

Apesar do aumento na incidência da gravidez nos extremos da vida reprodutiva, antes dos 20 e após os 35 anos de idade, os achados deste estudo permitem inferir a incidência majoritária da gravidez na faixa etária considerada ideal para o seu desenvolvimento, a qual varia entre 20 e 35 anos (TELES *et al*, 2010). Estudo semelhante, realizado para avaliar a frequência da ansiedade entre mulheres grávidas no Paquistão, que também utilizou escala de ansiedade, corrobora com os dados do presente estudo, ao observar que para uma amostra de 167 gestantes, prevaleceram mulheres jovens, incluídas na faixa etária entre 18 e 30 anos (70,1%), com média de 27,92 anos (ALI *et al*, 2012) o que se assemelha a média de idade da presente pesquisa.

Ao que se refere ao nível de escolaridade, outras pesquisas científicas permitem inferir a presença de um perfil de baixo/médio nível instrucional, que remata a maioria das participantes da presente pesquisa, as quais apenas 16 gestantes possuem Ensino Superior Completo, pois a educação embutida na escolaridade aumenta a possibilidade de escolhas na vida e a aquisição de novos conhecimentos que podem motivar atitudes e comportamentos mais saudáveis, possuindo efeito direto na saúde dos indivíduos. Neste âmbito, a baixa escolaridade pode ser um agravante para a saúde das mulheres, sendo considerada pelo Ministério da Saúde (2000) como um fator de risco obstétrico. O nível de escolaridade influencia e guarda íntima associação com a adesão à assistência pré-natal, existindo uma relação entre o grau de escolaridade da mãe e o número de consultas de pré-natais realizadas, conforme indicam dados do Ministério da Saúde do Brasil (2004).

No presente estudo, houve maior frequência de gestantes casadas ou que relataram viver com o companheiro. Outros pesquisadores também referem predomínio de gestantes casadas em suas investigações, com percentuais de 96% em estudo realizado na Grécia (GOUROUNTI; ANAGNOSTOPOULOS e LYKERIDOU, 2013). A presença de um parceiro pode atuar de maneira a minimizar os impactos relacionados às alterações decorrentes da gravidez, sejam elas hormonais, psíquicas, familiares ou de inserção social, que podem refletir diretamente em sua saúde mental. Neste âmbito, o apoio do marido ou companheiro reflete diretamente na maneira como a mulher aceita e vivencia sua gestação, assim como enfrenta complicações dela intercorrentes.

O posicionamento do pai da criança ou de um companheiro em relação à gestação e o estado conjugal são aspectos que influenciam na aceitação da gravidez, (SANTOS *et al*, 2009). Neste âmbito, a falta de apoio do parceiro é um fator de risco intimamente ligado ao aparecimento de transtornos de humor na gravidez e no puerpério (Rubertson; Wickberg; Gustavsson e Radestad, 2005). Da mesma forma, o apoio da família também é um fator essencial para o bem-estar da mulher grávida (Giardinelli *et al*, 2012) sendo a sua ausência associada a maior probabilidade da gestante apresentar transtornos mentais comuns como a ansiedade e a depressão (Silva *et al*, 2010).

Quanto à renda familiar mensal, houve predomínio de gestantes que viviam com até três salários mínimos, índices que corroboram com os descritos por estudo realizado no Rio Grande do Sul, Brasil (Almeida *et al*, 2012). A renda familiar pode influenciar negativamente a gravidez à medida que desencadeie situações de estresse e insegurança (Ludermir e Melo

Filho, 2002). Estes mecanismos psicológicos no contexto de uma gravidez, em que se espera o aumento dos gastos em virtude do crescimento da família, podem exacerbar-se, comprometendo o bem-estar da gestante. Além disso, a menor renda familiar tem sido associada a menor frequência de utilização da assistência pré-natal, o que pode comprometer a gestação (Pinto *et al*, 2005).

Em relação à ocupação, o estudo evidencia que a maioria (58.75%) das gestantes não exerce atividade trabalhista. Achados não diferentes foram descritos em estudo realizado na Itália (Giardinelli, *et al*, 2012). Já sobre a ocupação, é importante refletir sua associação com a renda familiar. Durante a gravidez, a ocupação como fonte de renda pode proporcionar uma sensação de tranquilidade para a gestante, uma vez que a presença de um salário mensal diminui as inquietações e o estresse referentes aos gastos advindos deste período e com a preparação para o nascimento do filho.

No que se refere à idade gestacional, 37.5% das mulheres investigadas estavam no segundo trimestre da gestação, percentual bem próximo das gestantes que estavam no terceiro trimestre (36,25%). Ao discorrer sobre a idade gestacional, destaca-se que as necessidades de atenção à gestante devem ser cuidadosamente observadas de acordo com as prioridades de cada trimestre gestacional, a fim de que se realizem intervenções oportunas, sejam elas preventivas ou terapêuticas (BRASIL, 2000).

Em relação às orientações recebidas durante o acompanhamento pré-natal, percebeu-se uma defasagem de informações, nem todas as mulheres recebem as mesmas orientações, e no geral, muitas não sabiam a relevância e as consequências da falta das informações. Segundo os documentos oficiais do Ministério da Saúde (MS) sobre a assistência à mulher, que sugerem normativas e estabelecem que a orientação em saúde no pré-natal são responsabilidade das unidades básicas – contrastando com a realidade identificada nesta pesquisa.

Para Amaral, Sousa e Cecatti (2010) as ações educativas durante o pré-natal com as gestantes podem (e devem) abordar temas sobre a importância do pré-natal, modificações corporais e emocionais, sintomas comuns na gravidez, alimentação e nutrição, cuidados e higiene com a puérpera e recém-nascido, importância do aleitamento materno, atividade física, sexualidade, benefícios legais a que a mulher tem direito, o parto e o puerpério, e ainda, a importância do planejamento familiar, importância do acompanhamento do crescimento e desenvolvimento da criança, e outras questões que podem ser sugeridas pelas próprias gestantes.

O pré-natal é um momento de intenso aprendizado para a mulher e uma oportunidade para que os profissionais da equipe de saúde desenvolvam orientações a fim de promover a educação como dimensão do processo de cuidar (Duarte e Andrade, 2008). De acordo com Teixeira, Amaral e Magalhães (2010) a participação dos profissionais da equipe de saúde é excepcionalmente importante, pois são educadores e devem atuar com ênfase no aconselhamento, esclarecimento e na detecção precoce de situações de risco e na educação para a saúde.

Dessa forma, o estudo do senso comum permite apreender o modo como as gestantes percebem o pré-natal, e leva à reflexão sobre as consequências do choque causado entre o conhecimento científico e o conhecimento popular, que determina a conduta das mulheres grávidas. Ter em mãos esse conhecimento torna-se uma ferramenta para a organização das ações em saúde, buscando-se estabelecer a harmonia entre a ciência e o senso comum, possibilitando desmistificar os mitos e as crenças que envolvem a gestação (Duarte e

Andrade, 2008). Os mesmos autores orientam que é preciso conhecer o que pensam as gestantes a respeito do pré-natal e de sua gravidez para que a assistência seja prestada com qualidade. Além de praticar o acolhimento, criar vínculos com elas e oferecer-lhes acesso às informações necessárias, de modo que possam entender essas informações.

Ainda relacionado às orientações, os exames pré-natais podem afetar a adaptação emocional da mulher à gestação, principalmente quando se trata do crescimento do apego da mulher a seu feto (Rowe; Fisher e Quinlivan, 2009). Em se tratando da ultrassonografia, Piccinini e colaboradores (2004) sugere que este exame possibilita que a gestante se apodere mais do seu papel de mãe, incrementando seus sentimentos maternos, e perceba o feto como mais real e próximo.

Quanto às orientações recebidas sobre os cuidados pós-parto com neonato, apenas 12.5 % das mulheres foram orientadas, sendo que esse é um dos principais fatores para a criação e o desenvolvimento do vínculo entre mãe-bebê e também para a interação da nova configuração familiar, pois segundo Schmidt e Argimon (2009) é esperado que a mãe ame seu bebê desde o início da gravidez, assim como é de sua responsabilidade assumir cuidados básicos com o filho, mesmo quando delegados, em parte, a outras pessoas que constituem a rede de apoio à mãe. Esclarecem ainda que esta rede de apoio é formada, não somente pelo parceiro, mas também por outros membros da família, além de avós, enfermeiras e babás.

No que se refere ao baixo número (22) de gestantes que foram orientadas em relação aos aspectos psicológicos, a literatura científica alerta que o período gravídico-puerperal é a fase de maior prevalência de perturbações mentais na mulher, principalmente no primeiro e terceiro trimestre de gestação e nos primeiros 30 dias do puerpério, sendo que a intensidade dessas alterações psíquicas dependerá de fatores orgânicos, familiares, sociais - que podem estar associados ao acolhimento, cuidado e informações recebidas por partes dos órgãos de saúde responsáveis, e da personalidade de cada gestante (Pereira e Lovisi, 2008). Com tudo fica evidente a necessidade em estabelecer maiores orientações, em grande escala sobre indeterminados assuntos, para que essas gestantes possam estar ainda mais esclarecidas daquilo que está ocorrendo em seu corpo e em sua mente.

Com todos os achados do presente estudo, o mesmo evidenciou a importância do acompanhamento psicológico durante a gestação e corrobora a importância da assistência pré-natal na prevenção e detecção precoce de complicações no pré-natal, sejam elas de origem física ou psíquica e para o desenvolvimento de ações educativas que são essenciais para preservar a saúde materno-fetal e reduzir a morbimortalidade do binômio mãe-filho, ressaltando-se o papel preponderante da Psicologia e da multidisciplinaridade neste processo.

Ao abordar a presença de suporte psicossocial durante a gravidez é relevante considerar a importância deste na aceitação e vivência da gestação pela mulher, sendo esta desejada ou não, destacando a atuação das equipes que atuam em Unidades Básicas de Saúde também como provedora deste apoio. Neste âmbito, verifica-se na literatura o quanto a ausência de suporte especializado tem ligação com a forma de enfrentamento psíquico do período gestacional (Fisher, *et al*, 2012) e o quanto este serviço deve ser inserido pautado por boa instrumentalização e capacitação dentro das Unidades de Saúde.

Conclusão

Esta pesquisa corrobora com dados da literatura nacional, haja vista que também sinalizou que sintomas de *ansiedade são inerentes ao processo de gestação e são evidenciados mesmo que de forma mínima no período pré-natal*, podendo haver agravamentos nos sintomas de acordo com o avanço gestacional e as vivências do dia-a-dia da gestante, acarretando, em caso de ansiedade patológica, comprometimento materno-fetal (Roman e Savoia, 2003).

Em suma, observou-se que as gestantes apresentaram alguns *fatores de risco* para a ocorrência desse transtorno na gravidez como: baixa/média escolaridade e baixa renda familiar mensal. Desta forma, infere-se a necessidade de implementação de intervenções para prevenir, detectar e tratar transtornos psíquicos que podem permear a gestação como a ansiedade, como a realização de triagem e monitoramento da saúde mental durante todo o pré-natal. Fato ratificado pela *ausência de orientações* recebidas no pré-natal acerca dos aspectos afetivos-emocionais (27.5%). Todavia, para tanto, *requer-se a capacitação dos profissionais envolvidos na assistência pré-natal*, aqui destaca-se *a psicologia inserida na atenção primária* à saúde, assim como o apoio dos gestores de saúde por meio de políticas e programas que envolvam a saúde mental das mulheres, em especial durante a gestação.

Cabe ainda destacar que os instrumentos utilizados foram pertinentes aos objetivos propostos para este estudo, permitindo obter dados significativos e consistentes entre si. Ressalta-se que a utilização de roteiros estruturados de entrevistas possibilitou uma complementação dos dados, uma vez que contemplam questões não abordadas na escala utilizada. A partir respostas assinaladas pelas participantes no instrumento de coleta de dados sociodemográfico (ANEXO II) é possível uma sistematização dos dados em comum, através da análise quantitativa, bem como o seu aprofundamento com uma análise minuciosa. Deve-se ainda considerar que o fato de se ter trabalhado com pessoas que frequentam um serviço de nível secundário, que atende gratuitamente a população dentro de um prazo pré-determinado, dificultou a homogeneidade da amostra, no que diz respeito às suas variáveis constituintes, tais como idade, estado civil, escolaridade, nível socioeconômico, número de gestações e de filhos e também o tipo de gestação que algumas das participantes estudadas apresentavam.

Embora os resultados aqui obtidos sejam consistentes, não se pretende afirmar que possam ser generalizados. Há necessidade de outras pesquisas que investiguem tanto a incidência de ansiedade patológica em gestantes em acompanhamento pré-natal, quanto os fatores que contribuem para o desenvolvimento de outras psicopatológicas entre todos os tipos de gestantes, mas, principalmente, entre aquelas já possuem em seu histórico de vida pré-disposição ou que apresentam diagnóstico incomum em relação à gestação.

Tem-se como sugestão, a criação de *estratégias agrupadas que possam implementar o monitoramento da saúde mental e uma triagem com maior rigor durante todo o pré-natal, bem como a realização de intervenções sistematizadas para prevenir, detectar e tratar transtornos psíquicos que podem permear a gestação*.

Por fim, salienta-se a importância dos Serviços de Saúde no que diz respeito à assistência psicológica pré-natal a todas as gestantes, principalmente àquelas que passam por situações adversas durante o período gestacional. Nesse sentido, os profissionais da saúde, principalmente os Psicólogos, podem, com base nos resultados aqui expostos e em conjunto com outros estudos, auxiliar, de maneira mais eficaz, mulheres que se encontram em

desajuste físico e ou mental durante a gravidez, para que vivenciem sua gestação da forma mais equilibrada, potencializando um relacionamento mais saudável entre mãe e filho.

Referências

- ALI, Niloufer S *et al.* Frequency and Associated Factors for Anxiety and Depression in Pregnant Women: A Hospital-Based Cross-Sectional Study. *The scientific World Journal*. 2012. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3354685/>>. Acesso em 13 de setembro de 2017.
- Almeida, Michele Scortegagna de *et al.* Transtornos mentais em uma amostra de gestantes da rede de atenção básica de saúde no Sul do Brasil. *Cad. Saúde Pública*. Rio de Janeiro, v. 28, n. 2, p. 385-394, Feb. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2012000200017&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 16 de setembro de 2017.
- AMaral, Eliana M.; Sousa, Francisco L. P. de; cecatti, José G. Atenção à gestante e à puérpera no SUS – SP: manual técnico do pré-natal e puerpério. Secretaria da saúde. Coordenadoria de Planejamento em Saúde. Assessoria Técnica em Saúde da Mulher – São Paulo: SES/SP, 2010.
- Andrade, Priscilla Chamelete *et al.* Resultados perinatais em grávidas com mais de 35 anos: estudo controlado. *Rev. Bras. Ginecol. Obstet.* Rio de Janeiro, v. 26, n. 9, p. 697-701, Oct. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-72032004000900004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 12 de agosto de 2016.
- Andrade; M. M. Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas. 5 ed. São Paulo: atlas, 2002. 168p.
- Aragão, R. De mãe para filha: a transmissão da maternidade. IN: MELGAÇO, R.(Org). A ética na atenção ao bebê: psicanálise, saúde e educação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.
- Arrais, Alessandra da Rocha; Araújo, Tereza Cristina Cavalcanti Ferreira de. Pré-Natal Psicológico: perspectivas para atuação do psicólogo em Saúde Materna no Brasil. *Rev. SBPH*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 103-116, jun. 2016. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-08582016000100007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 19 março, 2017.
- Baptista, Américo; Carvalho, Marina; Lory, Fátima. O medo, a ansiedade e as suas perturbações. *Psicologia*, Lisboa, v. 19, n. 1-2, p. 267-277, 2005. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-20492005000100013&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 16 de abril de 2016
- Baptista, Makilim Nunes; BAPTISTA, Adriana Said Daher; TORRES, Erika Cristina Rodrigues. Associação entre suporte social, depressão e ansiedade em gestantes. *Psic*, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 39-48, jun. 2006. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-73142006000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 12 de maio de 2016.
- Barlow, David H. (org). Manual clínico dos transtornos psicológicos. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- Batista, Daniele C. *et al.* Atividade física e gestação: saúde da gestante não atleta e crescimento fetal. *Rev.Bras. Saúde Matern. Infant.* [online] 2003, vol.3, n.2, pp.151-158.ISSN 1519-3829. <http://dx.doi.org/10.1590/S1519-38292003000200004>.
- Bolívar, Arduíno. Direitos da gestante: conhecer para exigir. Núcleo Interdisciplinar de Estudos de

Gênero (NIEG) - Universidade Federal de Viçosa - MG, 2008. Disponível em: [Disponível em: <http://www.nieg.ufv.br/docs/materialusuarias.pdf>](http://www.nieg.ufv.br/docs/materialusuarias.pdf). Acesso em 13 de setembro de 2016.

Bibring, G; Valenstein, A. Aspectos psicológicos da gravidez. Clinica Obstetricia e ginecologia, 19, 357-371, 1976. Disponível em: http://journals.lww.com/clinicalobgyn/citation/1976/06000/psychological_aspects_of_pregnancy.10.aspx. Acesso em 12 de Maio de 2016.

Borges, Ana Luiza Vilela *et al.* Planejamento da gravidez: prevalência e aspectos associados. Rev. esc. enferm. USP, São Paulo, v. 45, n. spe2, p. 1679-1684, Dec. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342011000800007&lng=en&nrm=iso. Acesso em 21 de fevereiro de 2016.

Boukoba, C. O desamparo parental perante chegada do bebê. IN: Bernardino, L.; Robenkohl, C. (Org). O bebê e a modernidade: abordagens teórico-clínicas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

Braga, J. E. F. *et al.* Ansiedade Patológica: Bases Neurais e Avanços na Abordagem Psicofarmacológica. Revista Brasileira de Ciências da Saúde. Volume 14 Número 2 Páginas 93-100 2010, Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/rbcs/article/download/8207/5320>. 13 de setembro de 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Saúde da Família: Uma estratégia para a reorientação do modelo assistencial. Brasília: Ministério da Saúde, 1997.

_____. Saúde da criança: nutrição infantil: aleitamento materno e alimentação complementar. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2009. Série A. Normas e Manuais Técnicos. Cadernos de Atenção Básica, n. 23.

_____. Assistência pré-natal: manual técnico. 3. ed. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2000.

_____. Diretrizes Gerais e Operacionais da Rede Cegonha. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Área Técnica de Saúde da Mulher. Brasília – DF, 2011. Disponível em: <http://www.portalsaude.gov.br>. 13 de setembro de 2016.

_____. Pré-natal e puerpério: atenção qualificada e humanizada-manual técnico. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

_____. Saúde Brasil 2004: uma análise da situação de saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Análise de Situação de Saúde. Brasília: Ministério da Saúde; 2004.

Brazelton, T; Cramer, B. As primeiras relações. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

Breakwell, G. M.; Fife-Schaw, C.; Hammond, S.; Smith, J. A. Métodos de pesquisa em psicologia. 3ª ed. – Porto Alegre: Artmed, 2010.

Cardoso, Amr; Santos, Sm E Mendes, Vb. O pré-natal e a atenção à saúde da mulher na gestação - um processo educativo? Diálogos Possíveis. [Internet]. 2007 [cited 2011 jun 30];6(1):141-59. Disponível em: <http://www.faculdadesocial.edu.br/dialogospossiveis/artigos/10/11.pdf>. Acesso em 13 de setembro de 2016.

Chade, J.; Linhares, I. Brasil tem maior taxa de transtorno de ansiedade do mundo, diz OMS. Estadão – Saúde, 2017. Disponível em: <http://saude.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-tem-maior-taxa-de-transtorno-de-ansiedade-do-mundo-diz-oms,70001677247>. Acesso em 13 de setembro de 2016.

Diniz, Eva; Koller, Sílvia Helena. Fatores associados à gravidez em adolescentes brasileiros de baixa renda. Paidéia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 22, n. 53, p. 305-314, Dec. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2012000300002&lng=en&nrm=iso. Acesso em 12 de Setembro de 2016.

Duarte, Sebastião Junior Henrique; ANDRADE, Sônia Maria Oliveira de. O significado do pré-natal para mulheres grávidas: uma experiência no município de Campo Grande, Brasil. Saude soc., São

- Paulo, v. 17, n. 2, p. 132-139, June 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902008000200013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 13 de Setembro de 2017.
- Falcone, Vanda Mafrá *et al.* Atuação multiprofissional e a saúde mental de gestantes. Rev. Saúde Pública, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 612-618, Aug. 2005. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102005000400015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 23 de setembro de 2017.
- Fisher, **Jane**; *et al.* Prevalence and determinants of common perinatal mental disorders in women in low- and lower-middle-income countries: a systematic review. BullWorld Health Organ. 2012. Disponível em: <<http://www.scielosp.org/pdf/bwho/v90n2/v90n2a14.pdf>>. Acesso em 2 de junho de 2017.
- Fonseca, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- Fontenele, M. J *et al.* Metodologia da pesquisa científica: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. Núcleo de Bioestatística Aplicado à pesquisa da Universidade da Amazônia – UNAMA. Disponível em: <https://cienciassaude.medicina.ufg.br/up/150/o/Anexo_C8_NONAME.pdf>. Acesso em 11 de junho de 2016.
- Freitas, Gisleine Vaz Scavacini de; BOTEGA, Neury José. Gravidez na adolescência: prevalência de depressão, ansiedade e ideação suicida. Rev. Assoc. Med. Bras., São Paulo, v. 48, n. 3, p. 245-249, Sept. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-42302002000300039&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 30 de Março de 2016.
- Giardinelli, L**; *et al.* Depression and anxiety in perinatal period: prevalence and risk factors in an Italian sample. Arch Womens Ment Health. 2012. Disponível em: <<http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs00737-011-0249-8>>. Acesso 25 de julho de 2017.
- Gil, A. C. M. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- Gourounti, K.; Anagnostopoulos, F.; Lykeridou, K. Coping strategies as psychological risk factor for antenatal anxiety, worries, and depression among Greek women. Arch Womens Ment Health, 2013, Oct; 16(5):353-61. Disponível em: <<http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs00737-013-0338-y>>. Acesso em 10 de setembro de 2016.
- Graeff, Frederico G. Ansiedade, pânico e o eixo hipotálamo-pituitária-adrenal. Rev. Bras. Psiquiatr. São Paulo, v. 29, supl. 1, p. s3-s6, May 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462007000500002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 23 de Fevereiro de 2017.
- Hernandez, José Augusto Evangelho; HUTZ, Cláudio Simon. Gravidez do primeiro filho: papéis sexuais, ajustamento conjugal e emocional. Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, v. 24, n. 2, p. 133-141, June 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722008000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 21 de fevereiro de 2016.
- Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. Censo Demográfico 2010. Fecundidade, Nupcialidade e Migração: resultados da amostra. Rio de Janeiro; 2010.
- Klaus, M; Kennel, J. Pais/bebê: a formação do apego. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- Lana, A.P.B. Ansiedade. IN: Lana, A.P.B. A amamentação. São Paulo: Atheneu, 2001.
- Leifer, M. Alterações psicológicas que acompanham a gravidez e maternidade. Genetic Psychology Monographs, 95, 55-96, 1977. Disponível em: <<http://psycnet.apa.org/record/1977-27356-001>>. Acesso em 12 de Maio de 2016.
- Ludermir, Ana Bernarda; MELO FILHO, Djalma A de. Condições de vida e estrutura ocupacional associadas a transtornos mentais comuns. Rev. Saúde Pública, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 213-221, Apr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102002000200014&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 11 de abril de 2017.

- Luz, Anna Maria Hecker. Assistência humanizada à mulher no parto: uma proposta de resgate de sua singularidade. Rev. bras. enferm., Brasília, v. 55, n. 2, p. 226-227, Feb. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672002000200023&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 11 de abril de 2017.
- Mäder, CVN; Nascimento, CL; Spada, PV; Nóbrega FJ. Avaliação e fortalecimento do vínculo materno-fetal. Rev Paul Pediatr 2002. Disponível em: <<http://pesquisa.bvs.br/brasil/resource/pt/ses-14156>>. Acesso em 23 de Setembro de 2017.
- Maldonado, M. T. P. Psicologia da Gravidez, Parto e Puerpério. 11. Ed., São Paulo: Editora Vozes, 1990.
- Maldonado, M. T. P. Psicologia da Gravidez. Petrópolis: Vozes, 1997.
- McGoldrick, M. As Mudanças no Ciclo de Vida Familiar. In B. Carter; M. McGoldrick. As Mudanças no Ciclo de Vida Familiar: uma estrutura para terapia familiar. pp. 7-29. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- Minayo, M. C. S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 10. Ed. São Paulo: Hucitec, 2007. 269 p. 12.
- Missonnier, S; Solis-Ponton, L. Parentalidade e gravidez. Tornar-se mãe, tornando-se um pai: Interações entre pais e seus filhos antes do nascimento. México: Manual Moderno, 2004.
- NedEL, Fúlvio Borges; Facchini, Luiz Augusto; Martin, Miguel e Navarro, Albert. Características da Atenção Básica Associadas Ao Risco de internar por condições sensíveis à Atenção Primária: Revisão Sistemática da Literatura. Epidemiol. Serv. Saúde. vol.19, n.1, pp.61-75, 2010.
- Oliveira, Tahlia Dafyne Carneiro Magalhães. Representação social do parto para a mulher diante da primeira gestação. O Portal dos Psicólogos. Brasília, 2015.
- Paulino, Luana dos Santos. A Psicologia Inserida na Atenção Básica, Vitória- ES, 2014.
- Pereira, Priscila Krauss; Lovisi, Giovanni Marcos. Prevalência da depressão gestacional e fatores associados. Rev. psiquiatr. clín., São Paulo, v. 35, n. 4, p. 144-153, 2008. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-60832008000400004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 16 de Outubro de 2017.
- Perosa, G. B.; Silveira, F. C. P.; Canavez, I. C. Ansiedade e Depressão de Mães de Recém-Nascidos com Malformações Visíveis. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 24, n. 1, p. 29-36, 2008. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ptp/v24n1/a04v24n1.pdf>. Acesso em 21 de novembro de 2016.
- Piccinini, Cesar Augusto *et al.* Expectativas e sentimentos da gestante em relação ao seu bebê. Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, v. 20, n. 3, p. 223-232, Dec. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722004000300003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 16 de junho de 2017.
- Piccinini, Cesar Augusto *et al.* Gestação e a constituição da maternidade. Psicol. estud., Maringá, v. 13, n. 1, p. 63-72, Mar. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722008000100008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 12 de Abril de 2016
- Pinto, Luiz Felipe *et al.* Perfil social das gestantes em unidades de saúde da família do município de Teresópolis. Ciênc. saúde coletiva, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 205-213, Mar. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232005000100027&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 18 de agosto de 2017.
- Pirim, M. Aspectos psicossomáticos da gravidez. In: CHAVES NETTO, H. Obstetrícia Básica. 3ªed. São Paulo: Editora Atheneu, 2005. cap. 12.
- Polit, D. F.; Beck, C. T.; Hungler, B. P. Fundamentos de pesquisa em enfermagem: métodos, avaliação e utilização. Trad. de Ana Thorell. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Prado, L. C. O. Bebê inaugura a família: a terapia pais-bebê. IN: PRADO L. C.. (Org). Famílias e Terapeutas: construindo caminhos. pp. 97-131. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

Raphael-Leff, J. Gravidez: a história interior. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

Richardson, R. J. Pesquisa social: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

Román, S. Savoia, M.G. Pensamentos automáticos e ansiedade num grupo de jogadores de futebol de campo. Revista Psicologia: Teoria e Prática, v. 5, n. 2, p. 13-22. 2003. Disponível em: < <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/1186>>. Acesso em 3 de Março de 2016.

Rowe, H.; Fisher, J E Quinlivan, J. Women who are well informed about prenatal genetic screening delay emotional attachment to their fetus. Journal of Psychosomatic Obstetrics e Gynecology, vol. 30, n. 1, p. 34-41, 2009. Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/24221985_Women_who_are_well_informed_about_prenatal_genetic_screening_delay_emotional_attachment_to_their_fetus>. Acesso em 1 de Setembro de 2017.

Rubertson, C; **Wickberg, B; Gustavsson, P; Rådestad, I.** Depressive symptoms in early pregnancy, two months and one year, postpartum-prevalence and psychosocial risk factors in a national Swedish sample. Arch Womens Ment Health. 2005. Disponível em: <<http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs00737-005-0078-8>>. Acesso em 23 de junho de 2017.

Rubin, R. Tarefas maternas na gravidez. Materno-criança. *Nursing*, 4, 143-153, 1975.

Sanches, Natalia Canella. Gravidez não planejada: a experiência das gestantes de um município do interior do Estado de São Paulo. Dissertação (Mestrado) – USP. Ribeirão Preto, 2013. Disponível em: < <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22133/tde-16012014-154537/pt-br.php>>. Acesso em 2 de Abril de 2016.

Santos, Ninalva de Andrade *et al.* Perfil das gestantes com pré-eclâmpsia e fatores emocionais associados. CBEN 2009. Disponível em: <http://www.abeneventos.com.br/anais_61cben/files/01565.pdf>. Acesso em 12 de agosto de 2017.

Saviani-Zeoti, Fernanda; Petean, Eucia Beatriz Lopes. Apego materno-fetal, ansiedade e depressão em gestantes com gravidez normal e de risco: estudo comparativo. Estud. psicol. (Campinas), Campinas, v. 32, n. 4, p. 675-683, Dec. 2015 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2015000400675&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 16 de Outubro. 2016.

SchiavO, Rafaela. Ansiedade pré-natal. Temos que falar sobre isso, 2015. Disponível em: < <https://temosquefalarsobreisso.wordpress.com/2015/11/21/ansiedade-pre-natal/>>. Acesso em 13 de setembro de 2016.

Schmidt, Elisa Bordin; Argimon, Irani Iracema de Lima. Vinculação da gestante e apego materno fetal. Paidéia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto , v. 19, n. 43, p. 211-220, Aug. 2009 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2009000200009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 29 de Março de 2016.

Silva, Ricardo Azevedo da *et al.* Transtornos mentais comuns e auto-estima na gestação: prevalência e fatores associados. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro , v. 26, n. 9, p. 1832-1838, Sept. 2010 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2010000900016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 16 de Outubro de 2016.

Soifer, R. Psicologia da gravidez, parto e puerpério. Porto Alegre: Artes Médicas, 1980.

Teles, Liana Mara Rocha Teles; *et al.* Parto com acompanhante e sem acompanhante: A opinião das puérperas. *Cogitare Enferm.* V. 15, n.4, 2010. Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/20366>>. Acesso em 13 de Outubro de 2017.

Vasconcelos, Livia; Petean, Eucia Beatriz Lopes. O impacto da malformação fetal: indicadores afetivos e estratégias de enfrentamento das gestantes. *Psic., Saúde & Doenças*, Lisboa , v. 10, n. 1, p. 69-82, 2009 . Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-00862009000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 2 de fevereiro de 2017.

Vasques, F. A. P. Pré-natal um enfoque multiprofissional. Rio de Janeiro: Editora Rubio, 2006

IDENTIFICANDO RELEVANCIAS DE EFICIENCIA EN LAS PRÁCTICAS PSICOTERAPÉUTICAS

Manuel Calviño

Facultad de Psicología. Universidad de La Habana

Resumen

La discusión acerca de la eficacia relativa de los diferentes modelos de actuación psicoterapéutica atraviesa las conversaciones cotidianas de psicólogos y psicólogas en casi todo el mundo, y Cuba no es una excepción. El análisis, usualmente focalizado en una mirada clásica y unidireccional de la causalidad, no permite ver el complejo tema de la multicausalidad. Con el presente escrito, el autor se suma a estas conversaciones tan cotidianas.

Palabras clave: Psicoterapia, eficacia de la psicoterapia, causalidad

Abstract

The discussion about the relative effectiveness of different models of psychotherapeutic performance goes through the daily conversations of psychologists and psychologists almost all over the world, and Cuba is no exception. The analysis, usually focused on a classic, one-way look at causality, does not allow us to see the complex theme of multi-causality. With this writing, the author joins these daily conversations.

Keywords: Psychotherapy, effectiveness of psychotherapy, causality

En 1952, mientras yo apenas daba mis primeros pasos en el tránsito del gateo al andar, Hans Jürgen Eysenck, fallecido en 1997, mientras yo disfrutaba el gateo de mi quinto hijo, escribió: “Aproximadamente dos tercios de un grupo de pacientes neuróticos se recuperarán o mejorarán en un grado marcado, en más o menos dos años desde el inicio de su enfermedad, independientemente de haber sido tratados con psicoterapia o no”. Lo publicó en un trabajo al que dio por título *The Effects of a Psychotherapy: An Evaluation*. Para los que tuvieron que estudiar ruso en la carrera en sustitución del idioma anglosajón, y hoy no saben ni ruso ni inglés, la traducción al español, en versión libre y muy mía, sería algo así como *Razones para el suicidio de terapeutas crédulos*.

En junio de 1982, mientras me preparaba, junto a cuatro colegas, para tener un papel protagónico en la película *El Accidente*, Mary Lee Smith, una PhD de la Escuela de Educación de Boulder, Colorado, en base a un “metanálisis” de 587 estudios publicados sobre la efectividad y los efectos comparados de la psicoterapia afirmó que: “*la psicoterapia es efectiva en el logro de un estado de bienestar psicológico independientemente de cómo sea medido por los investigadores*” —bueno algo es algo, pero— “*la edad de los pacientes y el diagnóstico, la formación del terapeuta y su experiencia, la duración y el modo de hacer terapia, tienen una baja relación con los efectos psicoterapéuticos*”.

Ya no hay que suicidarse. Ahora solo se trata de no pasar tanto trabajo estudiando, no hay que hacer tanta formación. En todo caso, reforzar un poco la autoestima no vendría nada mal para soportar la terrible realidad: *“Yo no sirvo de nada, pero lo que hago sirve para algo”*.

Unos años después, en 1991, mientras en la oscuridad de los apagones yo volví a gatear... (cada vez que tropezaba con algo), un promotor del optimismo trascendente, esos del *“mire la parte llena de la botella y será feliz”*—para nosotros era “concéntrese en los alumbrones y los apagones solo serán sucesos aislados”—,utilizando los mismos datos de Eysenck, observó una diferencia sustantiva si en vez de esperar dos años, la mirada se concentraba en las primeras ocho semanas: “De hecho, el 50% de los pacientes en psicoterapia eran estimados como mejorando después de las primeras 8 semanas, mientras que solamente el 2% de pacientes no tratados mostraban mejoría... Según los porcentajes de las estimaciones de mejora, la psicoterapia logra en cerca de 15 sesiones lo que la remisión espontánea tarda dos años para hacer” (McNeilly C.L; Howard K.I 1991 p.77). Ya no hay razones para suicidarse, terapeutas crédulos. ¡Vuelvan al trabajo!

Paco Piedras, formador de formadores, me regaló una frase antológica para eliminar, en situaciones como estas, los posibles vestigios de disonancia cognoscitiva: *“Cualquier estadística bien torturada acaba por darnos la confesión que necesitamos”*. Al menos entiendo ahora una frase que dicen pronunció “Ana O”, la célebre paciente de Freud, antes de su muerte (un día después de terminar su análisis): *“El psicoanálisis —digamos la psicoterapia— es como el matrimonio: puede durar cincuenta años, pero efectivo es las primeras ocho semanas”*. Claro, es que después aparece la rutina, el aburrimiento, todos los días lo mismo, inventa cuentos, *“¿por qué llegaste tarde?”*, *“tú no me estas escuchando”*, *“eso ya me lo has dicho mil veces”*, *“cuantas veces tengo que repetirte las cosas”*—no sé si ahora hablo de la psicoterapia o del matrimonio ... Fin de la cita.

Hace algún tiempo, compartiendo experiencias y puntos de vista con especialistas del norte de nuestro continente, incluido el revuelto y brutal, Bill O'Hanlon nos dejó su apreciación: *Los resultados de la psicoterapia dependen en un 40% de factores propios del cliente; un 30% del tipo de relación que se establece; un 15% es efecto placebo (sobre todo sustentado en la expectativa, el deseo del paciente de mejorar); y un 15% depende del modelo técnico de terapia que sea utilizado*. La imagen del “terapeuta taxista” (en la que el orden de los factores parece no cambiar el producto) forma parte de “la tercera ola” en psicoterapia. Todo parece remitirnos a la propuesta “beatleliana”: *let it be!*

Como dice Taladrid: *“Saque Ud. sus propias conclusiones”*. Murphy lo diría de otro modo: *“No hay nada tan malo como para que no pueda empeorar”*. ¿Hacer o no hacer psicoterapia? Esa parecería ser la cuestión.

En realidad este cuestionamiento ya ha tenido diversas respuestas, y no siempre por razones de dudas, sino hasta de principios, de modelos teóricos, o de poder. Incluso aquí, entre nosotros. Cuando nos *picó la tarántula* y la cogimos obsesivamente con la Psicología de la Salud (García Averastuy *et al*) —que sin duda alguna es uno de los grandes logros de la Psicología en Cuba— lo cierto es que la psicoterapia quedó recluida, para psicólogos y para psiquiatras, en el campo del desahucio. Que nadie olvide este pasaje. La Psicología clínica, su portadora académica, era menos que un vestigio del pasado. No es chovinismo: en los muros de la academia de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana, se le

arropó y se le siguió alimentando. Algunos sectores reducidos dentro de la Psiquiatría, también hicieron lo suyo (Hirán Castro *et al*).

La pregunta –insisto: ¿Hacer o no hacer psicoterapia?– tendría una fácil respuesta hasta sustentada por la información que ya hemos fornecido aquí. Las contingencias que facilitan una u otra decisión son varias. Para acceder a algunas de las posibles, nos bastaría afiliarnos al bando de los cínicos (pudiéramos más vehementemente llamarlos mercenarios... y hay muchos en estos difíciles tiempos). Si nos ubicamos en la geografía de la “práctica privada” – sea capitalista neoliberal o socialista neoclásica-neoliberal (esta última se refiere a hacerse beneficiario de las ventajas del socialismo, y tener una contundente asimilación de beneficios personales capitalizados), el principio es claro y preciso: *“Si hay quien cree en la psicoterapia, y está dispuesto a pagar por ella... pues la haremos”*. En este mismo epígrafe, pero en la variante asociada a la geografía de los sistemas sociales asistencialistas, especialmente los de la versión paternalista, la situación es más sencilla. Sería algo así como: *“Mientras me paguen mi salario por hacerla, haré psicoterapia... aunque no me alcance.... ni la psicoterapia, ni el salario”*.

Más contundentemente, sin mercenarismo utilitaristas, una respuesta vendría de la mano de la reconsideración del mismo concepto de salud, al que históricamente se asocian con mucha (*pre*)potencia las prácticas psicoterapéuticas, y la propia consideración de los determinantes esenciales de la salud. El fundamental avance a una comprensión más social, sobradamente no solo justificado sino sobre todo demandado, marca una predilección por modelos de actuación que lindan con lo sociopsicológico o, en el mejor de los casos, psicosocial. El manejo de variables sociológicas, económicas y políticas establece nexos más “*naturales*” con aproximaciones comunitarias, institucionales, etc. que incluye la acción multivariada de actores de cambio. El espacio de la psicoterapia (individual e incluso grupal) queda como sancionado de descontextualizado. Razones no faltan. Pero, como casi siempre, se trata de un asunto de límites y peculiaridades.

En todo caso la propia realidad distingue lo que ocurre dentro de las fronteras de la institución de salud tradicional (y no por esto obsoleta) y las prácticas de campo. En los servicios institucionales la psicoterapia sigue siendo una necesidad, una práctica demandada no solo por usuarios, sino por la naturaleza de los problemas que se presentan. Nada que no sepamos: no es el método (el procedimiento, el tipo de actuación) quien define al problema, sino a la inversa.

Los estudios que cuestionan la (*in*)eficiencia, en el fondo la pertinencia, de la psicoterapia, tiene un punto ciego (entre otros). Se empantan en una ceguera epistémica. Todo el tiempo están estableciendo de manera unidireccional y con arreglo al principio de la “*responsabilidad total*” a la psicoterapia. La psicoterapia es la responsable “total” (lo exagero para verlo más grande) del mejoramiento del “(*im*)paciente”, de su recuperación, de su sensación de bienestar psicológico, etc, etc, etc. Que autosuficiencia. Que negación del mundo. Que hegemonismo, para al final ser un principio anxiogeno. Sin embargo, dicho claramente, una buena psicoterapia tiene determinados efectos (no todos los deseados), pero incluso así, *“cuando la vida los sobrepasa con su rigor, y con sus injusticias, no habrá que imputárselo lisa y llanamente al análisis [a la psicoterapia– MC]”* (Etchegoyen H. 1988, p. 578).

Quien sabe, quizás se trata del fantasma de la tradición experimental excluido *ad finem*, totalmente (se ha botado el agua sucia, pero también el jabón, la bañadera, el niño, la toalla, y hasta la libreta de productos industriales... ¿se acuerdan de ella? se desvaneció sin darnos cuenta). Intento una analogía. Los que estudiamos con Scott y Wertheimer (o su versión cubana, mejorada por cierto, de Miguel Rojo) sabemos que para responsabilizar a una variable (la independiente) del comportamiento modificado de otra (la dependiente) es necesario controlar un conjunto de variables (las intervinientes) que de alguna manera podrían influir sobre el comportamiento de la dependiente, limitando así la posibilidad de responsabilizar a la independiente ... Nada, que para ser independiente hay que tener muchas cosas bajo control. Qué paradoja la de la libertad.

Salvado el experimentalismo a ultranza, de lo que se trata es de favorecer el cambio de la dependiente (el *(im)*paciente) potenciado por el ejercicio de todas las variables posibles. No es solo una opción epistemológica distinta. Sino una realidad ineludible de nuestras prácticas.

Intento explicarme por medio de un ejemplo construido. Nada que ver con lo probable... bueno, un poco que ver... Algo que ver. Al finalizar un año de trabajo el directivo centro –un ministro, un director general– revisa su informe de cierre y ve que los números finales están en rojo y en negativo. Digamos, no se cumplió el plan de producción, por lo que no se cumplieron los compromisos de exportación, por lo que no se obtuvieron los ingresos previstos en el plan, y los costos se fueron incluso por encima de lo previsto. Eso se llama ser no rentable, ineficiente, improductivo y consumidor. Llega el momento de rendir cuentas. Por cierto, del compañero se sospecha un bajo CI (no es que esté bajo sospecha de la CI, es que se sospecha que tiene un bajo cociente de inteligencia). Sin embargo, en su “alegato” de incumplidor el analizará las causas del mal resultado, en su vínculo con la difícil situación. Quizás hablará primero del bloqueo, luego de los huracanes de alta intensidad. Responsabilizará a la crisis financiera internacional. Pasará inmediatamente al aumento del precio del petróleo y de los alimentos. Y de aquí a la sequía. Lo que le dará pie para mostrar descarnadamente los efectos del cambio climático en su empresa (institución, ministerio, lo que fuere). Por supuesto que habrá un lugar para *“también debemos reconocer que tenemos algunos problemitas internos, pero ya estamos en el camino de su erradicación”*. No importa de qué empresa se trate, de qué ministerio, de cuál objeto o misión social y productiva. Los responsables, los culpables esenciales, son las mismas cosas.

¿Se imaginan si pudiera un psicoterapeuta decir que su intervención no produjo un mayor bienestar psicológico en el paciente por culpa del cambio climático? ¿Se lo imaginan afirmando que su paciente psicópata no logró ni tan siquiera aceptar su dolor, su tristeza por la muerte de la madre porque la sequía está afectando la producción de lágrimas? Claro, el precio del petróleo puede hacerlo reducir la frecuencia de encuentros con el terapeuta, pero igual este tendrá que interpretarlo como resistencia. ¡Eureka! Y, según Segismundo, la resistencia es la manifestación del bloqueo... ya tenemos al culpable de la ineficiencia de la psicoterapia (que apoyaría más el levantamiento de la resistencia que el del bloqueo). Por supuesto, no es por aquí el camino.

El asunto es otro. Se trata de que, y créanme que no ironizo, hay una razón muy salvable en el ministro. Aceptamos que *“nadie tiene la verdad total”*, pero también es cierto que *“nadie se*

equivoca del todo". Definitivamente se trata de que la comprensión de la eficacia demanda una visión más global. Menos localista. Pero no para compartir las culpas, sino para entrar en diálogos y construir el camino del cambio.

Referencias bibliográficas

Etchegoyen, H. (1988). *Los fundamentos de la técnica psicoanalítica*. Amorrortu. Buenos Aires-Madrid.

Eysenck, H.J. (1952). "The effects of psychotherapy: an evaluation". *Journal of Consulting Psychology*, 16, 319-324.

McNeilly, C.L.; Howard K.I. (1991). "The effects of psychotherapy: A reevaluation based on dosage" *Journal Psychotherapy Research*, vol. 1, Issue 1 July 1991, pp. 74-78.

O'Hanlon, B. (2009). "The three waves of Psychotherapy". En: *Cultura y Salud Mental*. Multimedia. ISBN: 978-959-7139-83-6.

Smith, M.L. (1982). "What Research Says About the Effectiveness of Psychotherapy" In: *Hosp Community Psychiatry* 33:457-461, June.© 1982 American Psychiatric Association

Los autores

Manuel Calviño

manuelc@psico.uh.cu

Doctor en Ciencias psicológicas. Máster en Marketing y Management. Máster en Comunicación. Licenciado en Psicología. Doctor Honoris Causa de la Universidad de Cajamarca (Perú). Doctor Honoris Causa de la Universidad Nacional de Huánuco (Perú). Profesor Titular de la Facultad de Psicología, Universidad de La Habana. Comunicador social.

Yamila Cuenca Arbella

yamila@feipa.uho.edu.cu

Licenciada en Educación. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Holguín. Centro de Estudios en Ciencias de la Educación.

Adrián Cuevas Jiménez

cuevasjim@gmail.com

Doctor en Ciencias Psicológicas. Profesor-investigador de la Carrera de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México, Campus Iztacala

Josefa Domínguez Martínez.

Licenciada en enfermería por la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Jefe del equipo multidisciplinario del Municipio Guanabacoa, provincia La Habana.

Ovidio D'Angelo Hernández

odangelocips@ceniai.inf.cu

Licenciado en Psicología. Licenciado en Sociología. Doctor en Ciencias Psicológicas. Investigador Titular y Jefe del Grupo Creatividad para la Transformación Social del Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS), Cuba. Profesor Titular. Presidente de la Cátedra de Estudios de la Complejidad de La Habana. Presidente del capítulo cubano de la Organización para el Fomento del Pensamiento (OFDP-I). Presidente de la Sección Psicología y Sociedad, todos pertenecientes a la Sociedad Cubana de Psicología

Solvey del Río Marichal

solveyrm@infomed.sld.cu

Licenciada en Psicología. Máster en Desarrollo Comunitario. Profesor Auxiliar. Investigador Agregado. Universidad de Ciencias Médicas de Holguín. Facultad de Ciencias Médicas “Mariana Grajales Coello”. Cuba.

Ailyn Machado Sosa

Carrera de Medicina. Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara

Francisco Damián Morillas Valdés.

damiancips@ceniai.inf.cu

Grupo de Creatividad para la Transformación Social. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. (CIPS)

Daybel Pañellas Álvarez

arcangel@cubarte.cult.cu

Licenciada en Psicología. Master en Ciencias de la Comunicación. Doctor en Ciencias Psicológicas. Profesora Auxiliar. Presidente del Consejo Científico. Profesora principal de Psicología de Psicología Social.

Susana Santana Pérez

Universidad Central de Las Villas. “Marta Abreu”. Santa Clara. Cuba

Isidoro Alejandro Solernou Mesa.

iasm@infomed.sld.cu ; iasolernoumesa@gmail.com

Doctor en Ciencias Pedagógicas. Investigador agregado del MINSAP. Profesor Titular de Pedagogía y Psicología de la Facultad “Miguel Enriquez” de la Universidad Médica de La Habana.

Iliana Margarita Sosa Fleites

ilianamargarita@infomed.sld.cu

Profesora Auxiliar de Psicología de la Carrera de Medicina. Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara

Sonia Rodríguez Lobaina.

Licenciada en Ciencia jurídicas por la Universidad de Oriente Presidenta. Miembro del Tribunal de Familia de Guanabacoa.



Alternativas cubanas en Psicología es una publicación cuatrimestral de la Red cubana de Alternativas Cubanas en Psicología, que se propone esencialmente mostrar el hacer y el pensar de los psicólogos y psicólogas cubanos en toda su diversidad y riqueza, en las diferentes regiones del mundo en las que crece y toma perfiles particulares sin renunciar a su identidad. Profesionales comprometidos con el desarrollo de una Psicología “con todos y para el bien de todos”.

Se trata de una revista científica y profesional, que incluye diferentes secciones dirigidas a los profesionales de la psicología, de las disciplinas afines y a todos aquellos interesados en la psicología.

La revista tiene un Consejo Editorial y un Comité Editorial. Para la publicación de la revista, se trabaja también con un comité de evaluadores externos, designado específicamente por el Consejo Editorial y Comité Consultor, para la elaboración de cada número. Estos tres grupos velan por la calidad formal y de contenido de la revista. Garantizan que solo se publiquen trabajos debidamente arbitrados por profesionales de alto nivel y de probada capacidad para el ejercicio de la valoración de calidad.

Alternativas cubanas en Psicología se publica en versión digital, en formato pdf con el ánimo de que sea fácilmente distribuida. Su uso con fines profesionales, científicos, académicos, está permitido. Está asociada al dominio <http://www.acupsi.org>. Se pueden establecer links desde otros dominios, hospedarla en redes o páginas sin fines de lucro.

La revista se hace gracias a la acción mancomunada y desinteresada de los psicólogos y psicólogas cubanos que contribuyen de diferentes modos a su publicación. Asimismo cuenta con el apoyo y el auspicio de instituciones profesionales y científicas de psicología de nuestro continente.

Siendo que el trabajo de los psicólogos y psicólogas cubanos se integra y apoya en el trabajo de muchos profesionales y académicos de la psicología de toda la América Latina, la revista publica también trabajos de profesionales de otros países que evidencien una comunidad con el hacer y pensar de los cubanos.

Normas Editoriales

Los interesados en presentar artículos para su publicación deben enviar sus propuestas al Coordinador Editorial a alguna de las siguientes direcciones: manolo.calvino@gmail.com; manuelc@psico.uh.cu. Los artículos deberán enviarse por correo electrónico como archivo adjunto en Word de versión reciente.

En la primera hoja deberá incluirse: Título en español e inglés (Mayúscula, Arial 16; longitud máxima de 15 palabras); Autor(es), centrado; primero nombre(s) y después apellido(s); Dirección electrónica del o los autores en pie de página. Entidad o Institución a la cual pertenece/n, centrado; Ciudad y País de residencia. Deberá integrarse al inicio un resumen no mayor de 200 palabras, palabras clave, con versiones en español e inglés.

En coherencia con la diversidad expresiva de los diferentes modos de hacer y pensar la psicología, La revista aceptará formas narrativas diversas, siempre y cuando sean formalmente adecuadas y rigurosas.

Solo se publicarán trabajos en español y en portugués.

Los trabajos deberán tener un máximo de 20 hojas, incluyendo tablas, figuras y bibliografía, en letra Arial de 12 puntos, a espacio y medio. Formato Carta (21,59 x 27,94), con márgenes de 2 cm por los cuatro bordes (superior, inferior, izquierda, derecha). Todas las páginas estarán numeradas incluyendo bibliografía, ilustraciones, gráficas, tablas y anexos.

Para la normalización de las citas en el texto y notas al pie de página consultar el Manual de Normalización de Trabajos Científicos en el sitio de la BVS ULAPSI

(<http://newpsi.bvs-psi.org.br/ulapsi/ManualCitacoesTextoNotasPagina.pdf>)

Para la normalización de las referencias consultar el Manual en el sitio de la BVS ULAPSI (<http://newpsi.bvs-psi.org.br/ulapsi/ManualReferencias.pdf>)

Cada artículo recibido será enviado a dos consultores integrantes del Comité de Evaluación Externo, expertos en la temática y de países distintos al del/los autor/es del artículo propuesto, a quienes se les solicitará leer los trabajos validándolos respecto a su cumplimiento de las normas editoriales y mostrando su relevancia en torno a la pertinencia en el cumplimiento de los objetivos de la revista. En caso de disparidad de decisiones entre los evaluadores, se recurrirá a un tercer árbitro.

Los miembros del Comité de Evaluación Externo que revisen los trabajos podrán solicitar a su/s autor/es la aclaración o corrección parcial de estos.

Si el artículo no resulta aprobado los evaluadores expresarán sus observaciones a los autores, las cuales las harán llegar de manera confidencial y personal.

Deben enviarse preferentemente artículos inéditos. Cuando se solicita la publicación en la revista de un artículo ya publicado en otro medio, los autores deberán hacer saber esto al conocimiento del Comité Editorial, y testimoniar el acuerdo de la editora que ya lo publicó. El Comité Editorial analizará y resolverá si es o no conveniente la publicación de dicho material.

La presentación del trabajo no implica necesariamente su publicación. El material presentado no será devuelto a su/s autor/es en caso de no publicación.

Las opiniones vertidas en los artículos no serán responsabilidad de la revista, ni de los miembros del Comité Editorial o el Comité Consultor, ni de las instituciones involucradas en su publicación, sino exclusivamente del/los autor/es.



 ALTERNATIVAS
cuBanas
en psicología