

CLAUDIA ZÚÑIGA RIVAS  
EDITORA

# PSICOLOGÍA, SOCIEDAD Y EQUIDAD: APORTES Y DESAFÍOS



COLECCIÓN PRAXIS PSICOLÓGICA







Claudia Zúñiga Rivas, Editora  
Departamento de Psicología  
Universidad de Chile  
[www.facso.uchile.cl/psicologia](http://www.facso.uchile.cl/psicologia)

**PSICOLOGÍA, SOCIEDAD Y EQUIDAD: APORTES Y DESAFÍOS**  
ISBN: 978-956-19-0798-0  
Derechos Reservados

Diseño y diagramación: Marcela Bustamante  
Diseño imagen de portada: Macarena Rojas  
Impreso en Salesianos Impresores S.A.  
Santiago - Chile, diciembre 2012

CLAUDIA ZÚÑIGA RIVAS  
EDITORA

PSICOLOGÍA, SOCIEDAD Y  
EQUIDAD:  
APORTES Y DESAFÍOS

COLECCIÓN PRAXIS PSICOLÓGICA





# ÍNDICE

<b>PRÓLOGO</b> .....	7
<b>CAPÍTULO 1. DESAFÍOS A LA PROPIA DISCIPLINA</b> .....	11
<i>Sociedad y Equidad: Aportes desde la Psicología.</i> Jesús Redondo, Universidad de Chile.....	13
<i>Perspectivas Actuales y Retos Futuros de la Evaluación Psicológica.</i> José Muñiz, Universidad de Oviedo, España .....	23
<i>Mente y Cultura en Psicología: De la Cultura como Variable Independiente a los Procesos Cognitivos Culturales.</i> Paula Alonqueo, Universidad de La Frontera, Chile .....	47
<i>Innovación en la Formación de Psicólogos/as de la Red Psicología del Consorcio de Universidades Estatales de Chile: Proyecciones hacia la Calidad con Equidad.</i> María Teresa Juliá, Universidad de La Serena, Chile.....	65
<b>CAPÍTULO 2. ABORDANDO LA EXCLUSIÓN SOCIAL</b> .....	85
<i>La Investigación sobre Personas sin Hogar y los Recursos de Atención al Colectivo en España. Evolución, Situación Actual y Retos Futuros.</i> Sonia Panadero, Universidad Complutense de Madrid, España y José Juan Vázquez, Universidad de Alcalá, España .....	87
<i>Subjetividades Frente al Riesgo: Un Estudio en Familias Urbanas Vulnerables.</i> Sonia Pérez, Catalina Arteaga y Fernanda Agurto, Universidad de Chile .....	109
<i>Las Fronteras y sus Marcas: Significados de la Inmigración 'Irregular' Peruana.</i> Jacqueline Espinoza, Universidad de Chile .....	133
<i>Homosexualidades y Homofobias en América Latina: Balances y Perspectivas.</i> Jaime Barrientos, Universidad Católica del Norte, Chile.....	151

**CAPÍTULO 3. PROBLEMAS CONTEMPORÁNEOS..... 177**

*Ciudadanías en Tiempos Convulsos: Sectores Medios y  
Derechos Subjetivos.*

Sergio González, Universidad de Santiago de Chile..... 179

*Educación para la Sustentabilidad: Educación de Calidad  
Más Allá de la Evaluación Estandarizada.*

Mireya Palavecinos, Universidad de la Frontera, Chile;

Pedro Sandoval, Universidad del Bío-Bío, Chile;

Luna Guevara, Universidad de la Frontera, Chile; y

María Américo, Universidad de Castilla-La Mancha, España..... 201

*Concepto, Modelos y Algunas Evidencias Relativas a la  
Calidad de Vida Laboral.*

Emilio Moyano, Universidad de Talca, Chile ..... 223



## PRÓLOGO

El presente libro recoge algunos de los trabajos presentados en el VI Congreso Chileno de Psicología, convocado por la Red de Escuelas de Psicología del Consorcio de Universidades del Estado de Chile y organizado por la Universidad de Chile, en noviembre del año 2011. La selección de estos trabajos se realizó no sólo en base a la calidad de las investigaciones y reflexiones, sino, fundamentalmente, en función de su contribución a la problemática que guió este encuentro académico: “Sociedad y Equidad: Aportes desde la Psicología”.

En un contexto en el que existen más de 100 programas de formación en Psicología en el país, con muy dispares niveles de calidad, se hace imprescindible, desde nuestro rol de Universidades Públicas, la generación de espacios de reflexión acerca de la propia disciplina y la responsabilidad que a ésta le atañe en el abordaje de temáticas de alta relevancia para nuestra sociedad.

Es por esto que elegimos la equidad como eje central, atendiendo a una de las preocupaciones fundamentales de la sociedad chilena, marcada por una distribución del ingreso que nos posiciona como uno de los países más desiguales del planeta.

Los chilenos, legítimamente, ambicionamos ingresar al mundo desarrollado, y los indicadores macroeconómicos señalan que podríamos alcanzar este objetivo en las próximas décadas. Sin embargo, como bien han subrayado las ciencias sociales, el concepto de desarrollo es mucho más que un determinado nivel de ingreso per cápita, y la única vía para avanzar realmente hacia esa meta es prestar especial atención a la equidad, entendida como la existencia de oportunidades similares para los distintos grupos sociales.

Es imposible que un país logre ser desarrollado si concentra en su ciudad capital a más del 40% de la población total del país, si no existen políticas fiscales que limiten la extrema riqueza, si no se tiene una legislación laboral que dé real poder de negociación a los trabajadores, y si no existen políticas explícitas de promoción de aquellos grupos históricamente postergados. Porque mientras vivamos en un Chile de dos caras: una de expansión, inversión y estabilidad macroeconómica, que nos distinguen en el mundo, y otra marcada por la desigualdad, la pobreza y la discriminación, no hay democracia estable ni desarrollo posible.

El VI Congreso Chileno de Psicología se llevó a cabo en un año muy particular, pleno de desafíos. Durante el 2011 Chile y el mundo fueron remecidos por la voz de los que ya no quieren seguir esperando. Este contexto de fuerte movilización social, con un rol protagónico de nuestros propios estudiantes, hizo un poco más difícil la organización de un evento de esta magnitud, pero, al mismo tiempo, lo dotó de un especial significado, planteando mayores exigencias a cada uno de nosotros. Desafiándonos a responder a un imperativo que hoy se nos presenta como ineludible: ¿cuál es el aporte que desde la Psicología, y desde las universidades públicas, podemos y debemos hacer en el día a día para enfrentar el problema de las concentraciones y desigualdades?

Un proyecto editorial como éste corre siempre el riesgo de llegar a ser un conjunto de artículos independientes. Por ello esta compilación tuvo como objetivo construir una unidad, un resultado distinto de la simple sumatoria: Presentar una mirada sobre un problema —la desigualdad—, desde una disciplina: la Psicología.

Para ello hemos organizado en tres capítulos los artículos que componen este texto. El primero de ellos, *Desafíos a la propia disciplina*, comprende cuatro trabajos que reflexionan sobre los retos que enfrenta hoy la Psicología. Qué estudiamos, cómo lo evaluamos, cómo lo contextualizamos y cómo lo enseñamos.

El trabajo de Jesús Redondo, conferencia que inauguró el VI Congreso Chileno de Psicología, nos invita a reflexionar sobre los desafíos que los nuevos tiempos presentan a la disciplina, cuestionando la actual tendencia a “psicologizar” los problemas sociales, que nos lleva a perder de vista la importancia de los factores históricos y culturales en el abordaje de los procesos subjetivos.

José Muñiz nos pone al día sobre los últimos avances en uno de los campos de acción más importantes de la disciplina, como es la evaluación psicológica, recordándonos que el cumplimiento de los más altos estándares de calidad en la medición es esencial para asegurar un trato equitativo a todas las personas que participan en algún proceso evaluativo, evitando sesgos de carácter social, económico o cultural.

Paula Alonqueo, por su parte, cuestiona la actual relación entre psicología y cultura, y a partir del análisis de la concepción del espacio en la cultura mapuche, nos entrega evidencia que contradice los supuestos de universalidad de los procesos cognitivos, lo que puede tener importantes implicancias en la comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el contexto escolar.

Y para cerrar este primer capítulo ponemos el foco en la formación del Psicólogo, a través del trabajo de María Teresa Juliá, quien nos presenta la

experiencia de innovación curricular llevada a cabo por la Red de Escuelas de Psicología del Consorcio de Universidades del Estado de Chile, analizando el complejo escenario que enfrentan hoy las universidades públicas y el aporte que un enfoque por competencias puede hacer en la búsqueda de mayor equidad en la educación superior.

El segundo capítulo, *Abordando la exclusión social*, se refiere al trabajo con sectores o grupos de la población que por diversas razones se encuentran en condición de riesgo social, imposibilitados de acceder a mejores condiciones de bienestar o son objeto de prejuicios y discriminación.

Sonia Panadero y José Juan Vázquez sintetizan la investigación realizada en España con uno de los grupos de mayor vulnerabilidad social, como son las personas sin hogar o en situación de calle, y nos orientan respecto a las líneas a seguir para avanzar en la comprensión de los factores que pueden llevar a esta situación y aquellos asociados a su prevención y/o superación.

El trabajo de Sonia Pérez, Catalina Arteaga y Fernanda Agurto explora, a partir de datos empíricos, las diferentes estrategias que utilizan familias chilenas para hacer frente a situaciones de crisis socioeconómica, dejando en evidencia la necesidad de considerar los elementos subjetivos en el diseño e implementación de políticas públicas.

Jacqueline Espinoza, por medio de un estudio realizado en la Región Metropolitana, nos describe los efectos psicosociales que la situación de “ilegalidad” tiene para migrantes peruanos irregulares en Chile y el rol que nos cabe como sociedad receptora.

Finalmente, Jaime Barrientos retrata la forma en que se ha tratado la homosexualidad en nuestro continente, tanto en el campo de la investigación científica como en términos de avances legislativos, evidenciando que existen notorias diferencias entre países y que, a pesar de los logros en la materia, la discriminación es todavía un problema presente.

En el último capítulo y bajo el título, por cierto amplio, de *Problemas contemporáneos*, hemos agrupado aquellos trabajos que analizan cuestiones que han cobrado especial relevancia en los últimos tiempos.

Sergio González analiza los cambios ocurridos en la concepción y expresión de la ciudadanía, en un contexto de alta conflictividad social y aumento de los llamados sectores medios en la actual estructura social chilena, destacando la creciente importancia de los derechos asociados a la conformación de las identidades personales y colectivas.

El trabajo de Mireya Palavecinos y otros nos muestra, por medio de una investigación realizada con estudiantes chilenos, la necesidad de incorporar la promoción de conductas de conservación y protección del medio ambiente

en la educación superior, en un contexto educativo de hegemonía de aquellos contenidos medidos en las evaluaciones estandarizadas, en desmedro de la educación en valores.

Y Emilio Moyano, por su parte, nos introduce en el concepto de calidad de vida laboral, las diversas perspectivas para abordarlo, y su potencial aporte a la comprensión de fenómenos de alta relevancia social.

Para terminar, y retomando las consideraciones iniciales de este prólogo, es necesario enfatizar que este libro, más que una obra diseñada y planificada por un editor, es el resultado de una respuesta exitosa a la convocatoria que nos hizo el VI Congreso Chileno de Psicología, para reflexionar y debatir sobre los aportes que puede y debe hacer la Psicología en el campo de la equidad. Precisamente por ello sus capítulos, artículos y acentos son, al mismo tiempo, indicadores de las fortalezas y debilidades de la disciplina. Fortalezas que se expresan en el amplio espectro de problemáticas tratadas y carencias que los lectores no dejarán de advertir, pues no son pocos los temas ausentes. De este modo, este libro pretende ser también un desafío a seguir trabajando conjuntamente para posicionar a la Psicología como una disciplina que busca dar respuesta a las necesidades y problemas relevantes de nuestra sociedad.

Finalmente, quiero agradecer a cada uno de los autores, profesores de universidades chilenas y españolas, laicas y confesionales, ubicadas en las capitales nacionales y en las regiones, algunos con vasta experiencia y otros comenzando su carrera académica, quienes, además de comprometerse con este proyecto y contribuir con sus trabajos, tuvieron la paciencia de someterse a las reglas y tiempos de una obra común.

CLAUDIA ZÚÑIGA RIVAS  
Editora

Santiago de Chile, diciembre de 2012

# CAPÍTULO 1

---

## DESAFÍOS A LA PROPIA DISCIPLINA



# SOCIEDAD Y EQUIDAD: APORTES DESDE LA PSICOLOGÍA<sup>1</sup>

## *SOCIETY AND EQUITY: CONTRIBUTIONS FROM PSYCHOLOGY*

Jesús Redondo Rojo<sup>2</sup>  
Universidad de Chile

### Resumen

Se presenta aquí la Conferencia Inaugural del VI Congreso Chileno de Psicología, por lo que este trabajo pretende ser una reflexión que convoque al debate de ideas y a continuar construyendo vínculos para el trabajo colectivo, en pos de fortalecer a la Psicología chilena como una disciplina al servicio de la sociedad. Se busca responder a la pregunta de si la Psicología puede sumarse a los procesos de transformación social, promoviendo la equidad desde las distintas disciplinas que componen las ciencias psicológicas.

**Palabras clave:** Enseñanza de la psicología, educación superior, sociedad.

### *Abstract*

*Presented here is the Inaugural Conference of the VI Chilean Congress of Psychology, which is why this article aims to be a reflection that calls to the debate of ideas and to continue developing bonds for collective work with the objective of fortifying Chilean Psychology as a discipline in service of society. It's aimed to answer if Psychology can join the processes of social transformation, promoting equity from the different disciplines that compose the Psychological Sciences.*

**Keywords:** *Teaching of psychology, higher education, society.*

<sup>1</sup> Conferencia Inaugural, VI Congreso Chileno de Psicología, 2011.

<sup>2</sup> Comunicación con el autor: jredondo@u.uchile.cl

## INTRODUCCIÓN

---

El VI Congreso Chileno de Psicología, que marca el séptimo año del trabajo realizado por la Red de Escuelas de Psicología de las Universidades del Estado de Chile, fue convocado con el lema que da título a este escrito: “*Sociedad y Equidad. Aportes desde la Psicología*”. El Estado de Chile hace años que no demuestra interés por el desarrollo de sus universidades y, como es tradición en nuestra historia, las ha dejado “huachas”. Como instituciones públicas las universidades estatales corren hoy la misma suerte que muchos y muchas de nuestros/as conciudadanos/as a lo largo de la historia de nuestro pueblo real (Salazar, 2006). El estado actual no manifiesta interés real por sus propias instituciones; y sin instituciones públicas se desliza inexorablemente hacia la defensa de los intereses de las minorías favorecidas, dejando en la indefensión a las mayorías.

La sociedad chilena es una de las más desiguales e inequitativas del mundo. Y, como diría el emblemático personaje “Condorito”: ¡exige una explicación!; Aunque hoy en día la sociedad chilena, más que una explicación, exige un cambio, ya que en palabras del Premio Nacional de Humanidades y Ciencias Sociales, Manuel Antonio Garretón (2011), está en condiciones de realizar un proceso “refundacional” del orden político, institucional y económico.

Se propone entonces una reflexión que pueda convocar a todos y todas al debate de ideas y a seguir desarrollando vínculos que puedan ayudarnos, como personas y profesionales, a realizar aportes a la sociedad chilena, desde nuestra disciplina.

En este contexto, la pregunta que cabe formular es: ¿Puede la psicología chilena y los psicólogos/as chilenos/as sumarse a este proceso social?

## PSICOLOGÍA Y PSICÓLOGOS

---

Responder la pregunta formulada no es simple. Nuestra disciplina tiene un origen y una trayectoria histórica complejos. En su origen se entrelazan raíces filosóficas<sup>2</sup> y raíces bio-fisiológicas, dando cuenta de nuestra base dualista: cuerpo y alma; cuerpo y cerebro; cerebro y mente. Dualismo que también se extiende a la dicotomía entre lo individual y lo social.

Escapa al objeto de esta comunicación relatar los pormenores del intrincado proceso histórico del uso de los “descubrimientos” científicos de la

---

<sup>2</sup> La psicología se consideró una parte de la filosofía hasta fines del siglo XIX; y aún hoy en la enseñanza secundaria, en muchos países, la psicología es parte de la asignatura de filosofía y psicología y es realizada por los profesores de filosofía.



psicología, en el ámbito de la manipulación social, la inducción al consumo y el control político, económico y cultural del sufrimiento humano.

Ninguno de los usos de la ciencia es casual; ni tampoco el uso de la ciencia psicológica. La lógica estructuradora de los últimos 200 años de las sociedades humanas, en la que se instituye la psicología, es la lógica de acumulación capitalista. Y en esa lógica, durante el siglo XX, la psicología ha ido tornándose sumamente funcional. Especialmente desde inicios de los años setenta, se ha ido convirtiendo en la ciencia con mayor desarrollo profesional, en número de profesionales y en ocupación de espacios sociales de trabajo (Sanz de Acedo, 2010). Así, podemos decir, sin lugar a dudas, que la psicología “está en todo”.

### ***¿Qué psicología? ¿Para qué?***

Más que de una psicología, podemos hablar de psicologías: de ciencias psicológicas. Éstas van desde disciplinas como las neurociencias hasta la psico-ontología, pasando por la psicología cultural y la etología comparada. Con diversidad de enfoques, epistemologías y métodos. Una diversidad creativa y caótica, dispuesta, muchas veces, para el juego de las ideologías, especialmente desde su pretensión de neutralidad científica.

El intento de la ciencia y de la modernidad occidental de reducir lo real a lo racional, lo racional a lo eficiente, y lo eficiente al máximo beneficio de los propietarios (siempre minoría), al dejar operar el mercado, ha llegado también a la psicología, sin ninguna duda.

## **SOCIEDAD Y EQUIDAD**

---

Es un mito originario de religiones y culturas que los seres humanos seamos iguales. Y como mito originario contiene, sin duda, un sentido sustantivo: dirección, significado y sentimiento primigenios. Las modernas sociedades y estados, hijos de la ilustración, también han sustentado su imaginaria legitimidad en el “contrato social” basado en la supuesta igualdad de todos sus ciudadanos. Pero esta igualdad se da en el orden de los principios: racionales, sentimentales, éticos, políticos, etc. Es la igualdad de principio la que permite justificar las desigualdades de hecho, mediante el derecho a la libertad. Libertad que opera, en las sociedades de consumo actuales, mediante la propiedad (específicamente monetaria). Iguales en libertades, desiguales en propiedades. Y en la lógica de mercado, esto acaba generando y justificando desigualdades de libertades.

Pero lo real es que somos diferentes, y que los derechos de libertades pueden ser diversos (no sólo de propiedades) siempre y cuando operen como ciudadanía social y no como mercado individual.

La equidad social es, sin duda, una condición necesaria para la cohesión social, para el proyecto país. El concepto es complejo y a veces es usado de forma muy ambigua, pero remite a la justicia social en las normas de organización y de distribución de la riqueza en una sociedad.

Ciertamente, los acontecimientos de los últimos años van dejando en evidencia, para las mayorías, tanto en el mundo como en Chile, que las normas, o no existen o son violentadas sistemáticamente por los agentes del libre mercado desregulado, especialmente financiero. Los especuladores, como nuevos bucaneros de las aguas de la economía globalizada, saquean sin piedad a personas, grupos, instituciones y naciones con la colaboración activa o pasiva de la mayoría de los gobiernos. La política está secuestrada por la economía; y en nuestro país, adicionalmente, por el orden jurídico ilegítimo heredado de la dictadura, sin acuerdo social.

### ***¿Cómo promover la equidad social en este contexto?***

Las políticas de focalización de ayuda a los más pobres surten una suerte de analgésico sobre la conciencia social de las mayorías desfavorecidas: unos entran y otros salen de la condición de vulnerabilidad. La estadística se torna un aliado para diversos usos, pero no resuelve el problema. El abuso de instrumental de medida (termómetros) no ha ayudado mucho a tener evaluaciones (valoraciones, juicios éticos y políticos, interpretaciones) que nos movilicen en la dirección de más equidad; más bien han derivado en intentos de ocultamiento de las vergonzosas inequidades e injusticias sociales. Solamente los ciudadanos organizados, las organizaciones populares y de estudiantes, han sido capaces de desvelar las tramas ocultas de nuestro desorden social.

Es posible que como científicos sociales, como psicólogos, debamos aprender de estos movimientos, y de estas microorganizaciones, las nuevas formas de combatir las inequidades y de generar equidad como fruto de la simple supervivencia humana, de la solidaridad genuina.

Construir sociedad es más que la pretensión de equidad; la justicia social es condición necesaria, pero no suficiente. La sociedad humana sigue regenerándose, permanentemente, desde la gratuidad<sup>3</sup>, aunque se consolide con la

---

<sup>3</sup> Es por ello que ninguna sociedad tiene verdadero futuro si la educación para las nuevas generaciones no es gratuita, todo lo posible. Tal como señalan las declaraciones de DD. Humanos y convenios internacionales.

justicia. Superar el sufrimiento humano requiere más que justicia, requiere también reconocimiento y auténtica compasión. La felicidad es mucho más que un estado anímico pasajero de cada individuo; requiere la recomposición de vínculos horizontales y hogareños, al tiempo que libertades creativas y amplios horizontes de futuros posibles. Especialmente para las nuevas generaciones.

La equidad no se reduce a “dar a cada uno lo suyo”, sino a que cada uno pueda dar a todos lo que pueda y quiera. Se trata del bien común, de ese espacio y tiempo público que generan ciudadanía y que no se someten a las lógicas mercantiles, ni se reducen a las lógicas del cálculo de poder. Es el poder genuino del deseo de ser humano con otros, de ser valioso para otros.

## **APORTES DE LA PSICOLOGÍA**

El lector de este texto puede estarse preguntando qué tiene que ver todo esto con la Psicología, es decir, ¿cuáles son los aportes de la psicología para avanzar hacia la equidad en nuestra sociedad?

La psicología (o las psicologías) puede aportar interesantes perspectivas para, multidisciplinaria y transdisciplinariamente, colaborar con los movimientos sociales en la búsqueda de más equidad social. La ciencia, los/las intelectuales y los/las profesionales no son los llamados a dirigir la sociedad, ni los movimientos ciudadanos, tal como señaló el presidente de Bolivia Evo Morales, en la XXIII Asamblea General de CLACSO (2009); debemos ser la retaguardia, defender los avances y conquistas de las sociedades y de los movimientos ciudadanos y sociales. Sin duda para evitar volver atrás, a la barbarie de un capitalismo salvaje, a una nueva y oscura edad media sin Estados, a deslizarnos sin conciencia desde un neoliberalismo globalizado a un neofascismo global.

Es en este marco que deseo destacar los posibles aportes que la psicología puede hacer a la consecución de esta meta, dejando seguramente de lado muchos otros también relevantes.

En primer lugar, la psicología propone e instituye en el sentido común de los ciudadanos y las culturas, los parámetros de la “normalidad” y los márgenes de las diferencias tolerables para los individuos, los grupos y las sociedades. Este atrevimiento está en el origen de nuestra identidad disciplinaria y tiene un instrumental específico: la psicometría y los test. Es la utilización de la medición y el uso de la estadística como criterio científico de evaluación, es decir, de valoración política, ética y social. Esta pretensión tiene repercusiones muy significativas en ámbitos laborales, escolares, clínicos, etc., y está a la base del mítico poder profesional del psicodiagnóstico.

La apuesta actual por la diversidad y el respeto de las diferencias como posibilidad de la supervivencia de identidades y subjetividades personales, grupales, culturales y sociales, nos exige repensar la constitución de los criterios de normalidad y de psicodiagnóstico; así como, sobre todo, su uso social y cultural, al someterlos a procesos de mercantilización en los ámbitos educativos, de salud, judiciales, entre otros.

En segundo lugar, como proceso social del siglo XX, la psicología también ha sido víctima y victimaria de una suerte de neoliberalismo psicológico. El enfoque de la unidad bio-psico-social del ser humano ha ido concentrándose en una mirada centrada en el individuo, olvidando los procesos sociales y culturales que sustentan sus procesos subjetivos. Se ha producido una suerte de psicologización de los problemas sociales, haciendo a cada individuo responsable solitario de sus circunstancias e impidiendo el abordaje colectivo, grupal, social de los mismos. Ocultando, bajo el intento de empoderamiento y libertad individual, la potencialidad humana de la comunidad, lo colectivo, el abordaje grupal de los problemas. Saliendo de lógicas culturales autoritarias y tradicionalistas, hemos caído quizás en no prestar suficiente atención a los contextos, a la dimensión pública de los procesos sociales y a la ventaja que las élites minoritarias y su cultura obtienen de la falta de proyectos colectivos, sociales, nacionales, etc.

En tercer lugar, quisiera señalar algunas tareas urgentes y algunos aprendizajes que hoy se hacen tremendamente necesarios para las psicologías:

En el ámbito de la salud, y específicamente de la salud mental, es necesario salir del encierro en el “setting clínico” individualista, para abrir la potencialidad del abordaje clínico de los grupos, las comunidades, las instituciones. Las universidades públicas no podemos seguir formando profesionales para las consultas privadas de las clases más acomodadas de la sociedad. Hemos de abordar la tarea de formar profesionales para las instituciones públicas de salud donde se encuentran las mayorías de nuestros ciudadanos y ciudadanas. La psicología tiene, sin duda, carta propia entre las ciencias de la salud.

En el ámbito de la justicia, la reforma procesal penal y familiar ha abierto un nuevo campo profesional para los psicólogos; pero a la vez nos exige una posición decidida por relacionar, en el ejercicio profesional concreto, la justicia penal con la justicia social; y por ello ampliar la mirada a los derechos humanos y las garantías jurisdiccionales. Es un ámbito con lenguajes y conceptualizaciones específicos que requiere una presencia profesional también específica, en la que no vale simplemente aplicar lo que utilizamos en otros ámbitos de ejercicio profesional, lo cual sería una grave irresponsabilidad profesional.

En el clásico ámbito del trabajo humano, y hoy del consumo y el endeudamiento masivo, no podemos desconocer las especificidades de la psicología

económica. El sufrimiento humano en el trabajo y su relación con la creatividad y/o con la depresión y angustia; el consumo con “deuda” y su relación con los sentimientos de falta (pecado), y los complejos procesos de reconocimiento y dignidad personal relacionados con la propia identidad, con la apariencia y distinción social, son especialmente significativos en la cultura chilena, exacerbada por estos últimos más de 30 años de dominio casi absoluto de las leyes de mercado sin contrapesos culturales y políticos suficientes.

La intervención psicosocial y su relación con la recomposición de los tejidos sociales regionales, locales y poblacionales, nos plantea la necesidad de no ser funcionales a políticas sociales focalizadas en la contención social del malestar, mediante procesos “participacionistas” que sólo aseguran gobernabilidad provisional, pero que no se centran en la reconstrucción del empoderamiento ciudadano para una insurgencia soberanista de las mayorías sociales (Salazar, 2002). Asumir el sufrimiento y la pobreza como problemas sólo individuales y de grupos desfavorecidos o vulnerables, y no abordarlos como auténticas enfermedades psicosociales sistémicas que se interrelacionan: género, juventud, infancia, tercera edad, familia, ecología, etc., nos aleja de la posibilidad de abordarlas de forma interrelacionada y cambiar la potencialidad de las intervenciones generando tejidos sociales.

Hoy está nuevamente de moda todo lo que se relaciona con el campo de las neurociencias: el “hardware”, la investigación “dura”. Se presenta con una sofisticación instrumental y de abordaje microcelular; con aportes significativos para la comprensión del funcionamiento de las conductas más elementales, pero muchas veces sin dar cuenta de los sentidos de las mismas; y con el agravante de la dependencia de tales avances de las propiedades de las patentes, así como de los financistas y sus intereses. No basta aportar conocimiento científico más o menos relevante; no basta conocer por conocer. Se requiere un sentido ético y político del conocimiento y de sus posibles usos y abusos. También en este campo la lucha por la equidad social tiene sentidos propios: desde la dignidad animal a la manipulación genética o a los riesgos de la inteligencia artificial de base bio-nanotecnológica. El futuro está ya presionando sobre el presente, y la ciencia-ficción es más real de lo que muchos podemos imaginar.

Y he dejado para el final el ámbito de la educación, porque es el que más creo conocer y porque hoy está presente en el centro del debate nacional y al interior de todas nuestras instituciones de educación superior.

La psicología educacional ha transitado por todos los avatares de la psicología en su proceso histórico. De estar centrada en las diferencias individuales medidas por procedimientos normalizadores, a abordar las políticas preventivas y promotoras de la salud mental desde las escuelas;

de pretender solucionar los problemas de aprendizaje mediante la ampliación de conocimientos psicológicos de los profesores y educadores, a asumir que sin interactuar con las comunidades locales y las familias y las escuelas, los psicólogos no hacen sino actuar como colonizadores de las clases populares, desde los valores y criterios de sentido de vida de las clases medias, con currículos decididos por los intereses de las élites nacionales e internacionales, sin pertinencia para los estilos de vida y valores de las mayorías sociales, los pueblos y las culturas originarias. Hoy sabemos que las escuelas no son necesariamente instituciones orientadas a lograr desarrollar la educación de las personas y los grupos humanos, sino que parecen estar más bien orientadas a reproducir las condiciones sociales, impedir el desarrollo cultural de los pueblos, o domesticarlos en el sentido de los intereses de los capitales financieros y su ansia insaciable de más productividad: crecimiento económico para las ganancias de unos pocos, a costa del empobrecimiento y endeudamiento cada vez mayor de las mayorías.

La escuela, la única institución obligatoria para todos, que cada vez abarca más años, se ha convertido, especialmente en Chile (país modelo de experimento del neoliberalismo mundial) en el punto focal del descontento, la indignación, la protesta y, tal vez, de la transformación social.

Intentar mercantilizar los derechos educativos y poner el lucro privado por encima del bien común de lo público ha llevado a una extrema segmentación escolar (mayor que la social y territorial), una suerte de apartheid educativo. Adicionalmente, el aumento de cobertura en contexto de negocios sin oferta mínima de calidad; la falta de regulación, la falta de democracia y participación real de los profesores, las familias, los estudiantes e incluso los directores y rectores, nos han colocado al borde del colapso educativo y social. Basta ver como ejemplo los títulos de las mesas y ponencias que se presentaron en el Encuentro Nacional de la Empresa (Enade, 2011): “Un mundo indignado”, “El capitalismo cuestionado ¿Qué no estamos viendo?”, “No hay peor ciego que el que no quiere ver”, “Poder ciudadano”, “La política en tela de juicio”, “La institucionalidad en jaque”.

En Chile la educación pública escolar y universitaria está declarada en peligro de extinción por el impacto conjunto de una serie de factores, que en términos metafóricos podemos describir como una suerte de cuatro jinetes del apocalipsis:

El jinete ideológico, impuesto en la dictadura, por la fuerza de la fuerza (17 años).

El jinete político, operado por la clase política que ha intentado mejorar la educación, pero dentro de lo que permite el modelo heredado de la dictadura (20 años).

El jinete económico, ya que las actuales condiciones generan un campo de negocio donde algunos obtienen muy buenas ganancias (37 años).

El jinete social, puesto que, irónicamente, las numerosas movilizaciones sociales descoordinadas, que han implicado largos periodos de paralización de las instituciones educativas públicas, han tenido, entre sus efectos, una disminución de lo público en educación.

La movilización social del 2011, en muchos aspectos, ha terminado siendo auto-castigadora de las propias instituciones públicas. Necesitamos posicionar la urgencia de coordinación entre los diferentes actores sociales, en función de los objetivos de un nuevo proyecto social para Chile, en un contexto latinoamericano. Esto requiere un programa educativo de corto, mediano y largo plazo; estrategias para convocar y coordinar a las mayorías; y tácticas creativas, enfocadas en ganar hegemonía, logrando un nuevo sentido común y deteriorando las resistencias de las élites. Algo que ocurrió en los primeros meses de las movilizaciones estudiantiles del año recién pasado, pero que no se supo mantener, entre otras cosas, por la incapacidad de todos los actores de salir de la propia burbuja; de captar el momento histórico y relativizar lo propio por lo común y lo público. Captar el inicio o la continuidad de un largo proceso en que la organización y la confianza son más importantes que los logros inmediatos.

Educación y Psicología: poner todas nuestras capacidades profesionales para responder a las necesidades de las mayorías populares de Chile. Iniciar ya, ahora, en los procesos de formación profesional universitaria, los cambios curriculares necesarios para adaptar los planes y programas a las demandas reales de las escuelas y liceos públicos de cada una de nuestras regiones y localidades. Y no sólo las necesidades del sistema escolar, sino de todos los ámbitos de nuestra sociedad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- ENADE. (2001). Programa del encuentro. Recuperado desde: <http://www.icare.cl/eventos/enade/programa-3>.
- Garretón, M. (2011, Septiembre). La historia y la sociedad, *Congreso de la Sociedad Civil*. Seminario conducido en la Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Morales, E. (2009, Octubre). Conferencia inaugural, en XXIII Asamblea General del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Seminario conducido en CLACSO, Cochabamba, Bolivia.
- Sanz de Acedo, L. (2010). *Competencias cognitivas en Educación Superior*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Salazar, G. (2002). Proyectando País globalizado tras 200 años de vida “independiente” (o la revolución del hijo pródigo). En T. Moulian (Coord), *Construir el futuro*, pp. 177-208. Santiago de Chile: LOM.
- Salazar, G. (2006). *Ser niño “huacho en la historia” de Chile*. Santiago de Chile: LOM.



# PERSPECTIVAS ACTUALES Y RETOS FUTUROS DE LA EVALUACIÓN PSICOLÓGICA

## ACTUAL PERSPECTIVES AND FUTURE CHALLENGES OF PSYCHOLOGICAL EVALUATION

José Muñiz Fernández<sup>1</sup>  
Universidad de Oviedo, España

### Resumen

El trabajo se inicia con el establecimiento de un marco general de la evaluación psicológica. Se exponen a continuación algunas de las características especiales de la medición psicológica, derivadas de la naturaleza bio-psico-social de la mayoría de las variables que se utilizan en el ámbito de la psicología. A continuación se repasan los grandes avances que se han producido en la evaluación psicológica en los últimos años, articulando estos cambios en torno a seis grandes dimensiones: modelos de medida, tecnología evaluativa, desarrollo de los ítems, fiabilidad, validez y uso de los instrumentos de medida. Finalmente se comentan y analizan las líneas de futuro que se vislumbran en el ámbito de la evaluación psicológica, tanto desde un punto de vista básico como aplicado y profesional.

**Palabras clave:** Evaluación psicológica, Tests, Psicometría.

### Abstract

*The work begins by establishing a general framework for the psychological evaluation. Some special characteristics of psychological measurement are presented, which are mainly due to the bio-psychosocial nature of most of the variables used by psychologists. The major advances and changes that have occurred in psychological assessment in recent years are reviewed, organizing these changes around six main dimensions: Measurement models, assessment technology, items development, reliability, validity and test use. Finally, we discuss and analyze the future lines that are emerging in the field of psychological assessment, both from a basic point of view as applied and professional.*

**Keywords:** Psychological assessment, tests, psychometrics.

<sup>1</sup> Comunicación con el autor: [jmuniz@uniovi.es](mailto:jmuniz@uniovi.es)

Agradecimientos: Este trabajo ha sido financiado por un proyecto del Ministerio Español de Ciencia e Innovación, referencia PSI2011-28638.

## INTRODUCCIÓN

---

Para que el estudio de un determinado ámbito de la naturaleza pueda ser considerado científico lo primero que se le exige es que mida con rigor las variables que maneja. La psicología y lo psicológico no son una excepción, la evaluación precisa de las variables psicológicas está a la base de un diagnóstico riguroso y, en consecuencia, de una intervención eficaz. Medir lo psicológico no es muy diferente a la medición de otros ámbitos científicos, pero hay que reconocer que tiene algunos aspectos diferenciales de interés, provenientes de la naturaleza misma de las variables psicológicas (Muñiz, 1998; Muñiz, 2010). Desde un punto de vista epistemológico, las variables psicológicas están ubicadas en una banda gnoseológica acotada por los conocimientos neurobiológicos y por la matriz sociocultural. Conocer los aspectos neurobiológicos y socioculturales es fundamental para entender el funcionamiento de las variables psicológicas, pero de ninguna manera lo psicológico se reduce a lo neurobiológico o lo sociocultural, si bien interactúa con ambos campos, y por eso hablamos de un enfoque bio-psico-social (Pérez-Álvarez, 2011). Los psicólogos deben tener esto muy claro, pues de lo contrario se cae en dos reduccionismos clásicos, igualmente erróneos, el biologicista y el social, es decir, en un caso dar a toda conducta humana una explicación neurobiológica, y en el otro, considerar que el ambiente sociocultural da cuenta por sí solo de la conducta. Naturalmente, estos dos reduccionismos conllevan la desaparición de los psicólogos y lo psicológico, al negar su campo epistemológico específico. Esta naturaleza interactiva de lo psicológico, a caballo entre lo biológico y lo sociocultural, es lo que da a las variables psicológicas una naturaleza especial, por lo que su medición, si bien se encuadra dentro de los modelos generales de la medición, tiene unas peculiaridades propias.

Además de estas consideraciones epistemológicas sobre la naturaleza de lo psicológico, no está de más recordar, pues se olvida con frecuencia, que los humanos somos criaturas relativamente recientes en el árbol de la vida, tanto en el orden cósmico como a escala terrestre. Recordemos algunos datos tomados del famoso calendario cósmico propuesto por el astrofísico Carl Sagan en su obra *Los dragones del Edén* (Sagan, 1979). Si asumimos que el surgimiento del universo ocurre con el *Big Bang* hace algo menos de quince mil millones de años, la Tierra se formaría hace unos cuatro mil quinientos millones de años, y la vida en la tierra surgiría hace unos tres mil millones de años. Considerando un año la existencia del universo, y siendo el uno de enero el *Big Bang*, la Vía Láctea se formaría el uno de mayo, el sistema solar el nueve de septiembre, la Tierra el catorce de septiembre, y la vida en la Tierra el veinticinco de ese mismo mes. En esta escala, los humanos apareceríamos el último día de diciembre, pero muy tarde, hacia las diez y media de la noche,

es decir, en la escala del calendario cósmico llevamos hora y media de existencia. De hecho, somos los últimos en llegar, antes ya andaban por aquí, por este orden, los gusanos, peces, insectos, anfibios, reptiles, dinosaurios, mamíferos, aves, flores, primates, grandes mamíferos y, finalmente, nosotros los humanos. Somos una rama pequeña y periférica del árbol de la vida, recién salida, pero esa hora y media que llevamos danzando nos ha dado tiempo para hacer muchas cosas; por ejemplo, hemos desarrollado útiles de piedra, dominado del fuego, surgen el arte rupestre, la agricultura, el alfabeto, la guerra de Troya, el nacimiento de Cristo, las Cruzadas, el Renacimiento... y puede decirse que en el primer segundo del nuevo año hemos desarrollado la civilización actual. La verdad es que no está nada mal, nos hemos aplicado a hacer muchas cosas, y sería un debate interesante el dilucidar cuál de los avances realizados nos ha hecho más humanos.

Para entender cabalmente la conducta humana, tarea en la que se afanan los psicólogos, no se puede olvidar ese largo viaje de lo vivo antes de generar lo humano. Parafraseando a Terencio, a los humanos nada de lo vivo nos es ajeno; la última rama de lo vivo, nosotros, participamos de un modo u otro de las características del resto de lo vivo. Baste decir, por ejemplo, que compartimos el treinta y seis por ciento del genoma con los gusanos, o que la diferencia genética entre el chimpancé y nosotros está en torno al uno por ciento, que entre etnias no hay diferencias genéticas, y entre individuos raramente llega al 0,2 por ciento. En tan poco tiempo sobre la Tierra los humanos hemos sido muy exitosos si lo medimos por el número de individuos, actualmente en torno a siete mil millones. En el camino hemos generado unas seis mil lenguas, y nuestro cerebro tiene unos cien mil millones de neuronas, que hacen un billón de conexiones simultáneas. En suma, una comprensión cabal de lo humano debe tener en cuenta tres ejes o dimensiones, el primero y más general, el devenir mismo de lo vivo sobre la tierra, del cual formamos parte; el segundo, nuestra filogenia, el devenir de la especie; y en tercer lugar la ontogenia, la vida de cada cual. Cualquier hecho importante de la conducta humana tiene una parte de explicación de cada una de esas dimensiones y, dependiendo del hecho, unas dimensiones tendrán más peso que las otras, pero nunca están ausentes, la conducta humana tiene unas raíces muy profundas.

Ese es, a grandes trazos, el contexto en el que se insertan las variables psicológicas de todo tipo y donde se fragua la conducta. Como bien señala Kanheman (2011) en su reciente libro sobre pensamiento rápido y pensamiento lento, unas conductas están más relacionadas con la reflexión y la cognición analítica y pasan más por el lóbulo frontal, y otras están mucho más conectadas con los instintos, los automatismos y la rapidez, ligadas a las partes más antiguas del sistema nervioso. Ambos tipos de variables son fundamentales, pues la conducta humana no se produce, como creen algunos

bienintencionados, aunque yermos de psicología, tras una reflexión metódica, sino que proviene de un conjunto de fuerzas en las que la reflexión es sólo una de ellas, y casi nunca la más relevante. Todo lo anterior trata de justificar y explicar que evaluar lo psicológico no es sencillo ni algorítmico, y requiere una combinación de metodologías y tecnologías de la medición científica general, con aspectos más específicos de la propia psicología.

Dentro de este marco general, cabe subrayar que la medición de las variables psicológicas son de gran relevancia tanto a nivel científico como profesional. Desde un punto de vista científico es evidente que si se falla ya en el aspecto básico de la medición de las variables, cualquier inferencia que se haga posteriormente estará sesgada. Desde un punto de vista profesional y ético, una medición rigurosa es esencial para evaluar a las personas de forma equitativa, con objetividad, evitando sesgos de carácter social, económico o cultural. No conviene olvidar que en la agenda de los pioneros de la medición psicológica estaba, y sigue estando, el tratar a todas las personas por igual, de forma estandarizada, atendiendo a su mérito y capacidad. Es verdad que en la historia de los tests y otros instrumentos de medición psicológica ha habido episodios de mala práctica, pero eso es común con cualquier otra ciencia generadora de tecnología, ya que ésta puede utilizarse de forma correcta o incorrecta. Es por ello que en la actualidad se hacen grandes esfuerzos para encauzar el uso adecuado de los instrumentos de medida en psicología (Muñiz y Bartram, 2007). Puede concluirse, en suma, que sin medida rigurosa no hay ciencia ni diagnóstico preciso, y sin éste se hace imposible una intervención eficaz.

## **LOS GRANDES CAMBIOS EN LA MEDICIÓN PSICOLÓGICA**

Todo lo relativo a la medición de las variables psicológicas ha evolucionado de forma radical en pocos años. En los cercanos años setenta del siglo pasado los estudiantes todavía llevaban sus cajas de fichas de cartón perforadas, camino del lector óptico que permitiese a los grandes computadores *main frame* tratar los datos, no había Internet y los modelos psicométricos eran sencillos, ligados a la Teoría Clásica de los tests (Muñiz, 2000). En pocos años, a partir de los ochenta, todo ha cambiado de repente, y lo ha hecho por varias razones, pero la fuerza motriz fundamental ha sido la alianza estratégica entre las facilidades informáticas y los modelos psicométricos de Teoría de Respuesta a los Ítems (TRI) (De Ayala, 2009; Hambleton, Swaminathan y Rogers, 1991; Lord, 1980; Muñiz, 1997; Rasch, 1960). Esta combinación cambió para siempre la forma en que se construían y analizaban las pruebas psicológicas, y nadie lo predijo, como casi nunca se predice nada verdaderamente revolucionario. Fue, en términos de Taleb (2008), nuestro

cisne negro de la medición psicológica. A continuación se comentan a grandes rasgos los cambios fundamentales habidos en la medición de las variables psicológicas, organizados en torno a seis ejes principales: Modelos de medida, Tecnología evaluativa, Desarrollo de los ítems, Fiabilidad, Validez y Uso de los instrumentos de medida. Finalmente se comentan algunas tendencias de futuro que se vislumbran.

## MODELOS DE MEDIDA

---

En lo relativo a los modelos de medida utilizados para evaluar las variables psicológicas, el gran cambio producido en los últimos años es el paso del Modelo Lineal Clásico (Spearman, 1904; Spearman, 1907; Spearman, 1913), sobre el que se apoya todo el enfoque clásico de la medición, a los modelos de Teoría de Respuesta a los Ítems (Lord y Novick, 1968; Rasch, 1960). Este cambio marcará la medición tal como la entendemos en la actualidad, pero hay que dejar claro desde el principio que este cambio de escenario de ninguna manera significa que los nuevos modelos de TRI hayan invalidado los enfoques clásicos; sencillamente los nuevos modelos psicométricos vienen a resolver problemas que no encontraban solución adecuada dentro del marco clásico; pero ¿cuáles son esas limitaciones de la teoría clásica que viene a resolver los modelos de TRI? Siguiendo la exposición de Muñiz (2010), había dos cuestiones básicas que no encontraban buena solución en la teoría clásica y que hacían que la medición psicológica no fuese homologable a la que exhibían otras ciencias empíricas. Veamos la primera: dentro del marco clásico, las mediciones no resultan invariantes respecto al instrumento utilizado, es decir, si un psicólogo evalúa la inteligencia de tres personas distintas con un test diferente para cada persona, los resultados no son comparables, no podemos decir en sentido estricto qué persona es más inteligente. Esto es así porque los resultados de los tres tests no están en la misma escala, cada test tiene la suya propia. Esto puede sorprender a los psicólogos usuarios habituales de la teoría clásica, acostumbrados en la práctica a comparar la inteligencia de personas que han sido evaluadas con distintos tests de inteligencia. Para hacerlo, se transforman las puntuaciones directas de los tests en otras estandarizadas, por ejemplo en percentiles, con lo que se considera que se pueden ya comparar, y de hecho así se hace. Este proceder clásico para solventar el problema de la invarianza no es que sea incorrecto, pero, amén de poco elegante científicamente, descansa sobre un pilar muy frágil, a saber, se asume que los grupos normativos en los que se elaboraron los baremos de los distintos tests son equiparables, lo cual es difícil de garantizar en la práctica. Si eso falla, la comparación se viene abajo. No hay duda que lo más deseable científicamente sería que los resultados obtenidos al utilizar distintos instrumentos estuviesen en la misma escala,

y todo quedaría resuelto de un plumazo. Pues bien, por extraño y contra intuitivo que parezca, eso es precisamente lo que va a conseguir el enfoque de la TRI. Este nuevo enfoque va a suponer un gran avance para la medición psicológica, propiciando un gran desarrollo de nuevos conceptos y herramientas psicométricas.

La segunda gran cuestión no bien resuelta dentro del marco clásico era la ausencia de invarianza de las propiedades de los tests respecto de las personas utilizadas para estimarlas. En otras palabras, propiedades psicométricas importantes de los tests estaban en función del tipo de personas utilizadas para calcularlas, lo cual resulta inadmisibles desde el punto de vista de una medición rigurosa. Por ejemplo, la dificultad de los ítems o los coeficientes de fiabilidad dependen en gran medida de las características de la muestra utilizada para calcularlos. Este problema también encontrará una solución adecuada dentro del marco de la TRI.

Además de estas cuestiones centrales, la TRI va a generar toda una tecnología psicométrica nueva que cambiará para siempre la forma de hacer psicometría. Véase, por ejemplo, el trabajo de Olea, Abad y Barrada (2010). Ahora bien, como ya se ha señalado más arriba, estos nuevos modelos de TRI de ninguna manera invalidan el enfoque clásico, si bien constituyen un excelente complemento que en determinadas circunstancias da solución a problemas mal resueltos en el marco clásico. Ambas tecnologías conviven perfectamente en la construcción y análisis de los tests, igual que coches y aviones lo hacen en el transporte, valga la analogía; unos son aconsejables en determinadas situaciones, y otros lo son en otras (Muñiz, 2010).

En la actualidad existen numerosos modelos de TRI que pueden agruparse en función del tipo de datos, unidimensionales o multidimensionales, función matemática elegida para el modelo, o del formato de respuesta a los ítems, bien sean dicotómicos, politómicos, u otros (Abad, Olea, Ponsoda y García, 2011; Millsap y Maydeu-Olivares, 2009; Muñiz, 1997; Van der Linden y Hambleton, 1997). Estos modelos se han aplicado a los más diversos, por no decir todos, ámbitos de la evaluación psicológica, tanto de variables cognitivas como de personalidad, aptitudes o calidad de vida, por citar algunas. Los grandes programas de devaluación educativa internacional, tales como PISA, TIMMS, o la prueba de inglés TOEFL, se analizan utilizando los modelos de la TRI.

Cabe señalar, siguiendo el ya citado trabajo de Muñiz (2010), que el enfoque clásico ha generado diversas variantes, sobre todo en función del tratamiento dado al error de medida. Ha habido numerosos intentos de estimar los distintos componentes del error, tratando de descomponerlo en sus partes. De todos estos intentos el más conocido y sistemático es la Teoría de la Generalizabilidad ( $\tau$ ) propuesta por Cronbach y sus colaboradores (Cronbach *et al.*, 1972).

Otro desarrollo psicométrico surgido en el marco clásico ha sido el de los Tests Referidos al Criterio (TRC). Se trata de tests utilizados fundamentalmente en el ámbito educativo y en la evaluación en contextos laborales. Su objetivo es determinar si las personas dominan un criterio concreto o campo de conocimiento, por ende, no pretenden tanto discriminar entre las personas, como la mayoría de los tests psicológicos, sino evaluar en qué grado éstas conocen un campo de conocimiento denominado criterio, de ahí su nombre. Estos tests se desarrollan a partir de la propuesta de Glaser (1963), recientemente fallecido, y han tenido una gran influencia. Los indicadores psicométricos clásicos desarrollados a partir del modelo lineal clásico no se adaptaban bien a la filosofía de construcción de estos nuevos tests, por lo que se ha desarrollado todo un conjunto de tecnología psicométrica específica para calcular la fiabilidad y validez, así como para establecer los puntos de corte que determinan si una persona domina o no el criterio evaluado (Berk, 1984; Cizek, 2001; Educational Measurement, 1994; Muñiz, 2000).

## TECNOLOGÍA EVALUATIVA

---

El gran cambio en el ámbito de la tecnología utilizada en la evaluación es el paso progresivo de las pruebas de papel y lápiz clásicas a la utilización de la tecnología informática. No sólo se trata de presentar y responder los ítems por medio del ordenador. El avance más importante en este ámbito son los denominados Tests Adaptativos Informatizados (TAI), la gran revolución evaluativa de los últimos años, que procede de la unión fecunda entre los avances informáticos y los modelos de TRI. Como se indicaba más arriba, los modelos de TRI permiten expresar en la misma escala las puntuaciones de personas que hayan sido evaluadas con tests diferentes, y esto abre el paso a utilizar pruebas distintas para cada persona, ajustando las pruebas a la competencia de la persona evaluada; por su parte la tecnología informática permite ir presentando la prueba ítem a ítem, eligiendo en cada momento el ítem que mejor se ajusta a la persona evaluada. Bien podemos decir que con los TAI la época de la misma prueba para todas las personas ha terminado, ya que ahora el test se adapta a la persona evaluada. ¿Y qué ventajas tiene esta estrategia adaptativa? La fundamental es que al ajustar los ítems a la competencia de la persona evaluada se necesitan menos ítems para evaluar a las personas con precisión, por lo que se ahorran ítems y tiempo ganado en precisión. Además, esta forma de proceder motiva más a las personas evaluadas, ya que los ítems a los que tiene que responder no les resultan ni muy fáciles ni muy difíciles, sino que se ajustan a su nivel. Este tipo de pruebas ya se utiliza de forma habitual en muchos ámbitos de la evaluación psicológica y educativa (Bartam y Hambleton, 2006; Olea, Ponsoda y Prieto, 1999; Van der Linden y Glas, 2010).

Naturalmente, siempre que aparece una nueva tecnología evaluativa lleva aparejado el surgimiento de nuevos problemas a resolver. En el caso de los TAI, por citar algunos, hay que decidir cuándo detener el proceso de presentación de los ítems, lo que suele hacerse estableciendo un determinado nivel de error de medida que se quiere satisfacer. Por otra parte, los TAI exigen disponer de amplios bancos de ítems, lo cual resulta costoso y técnicamente sofisticado; hay que controlar la exposición de los ítems, utilizar un software fácil de entender por los usuarios no especializados, optimizar los tiempos de exposición y motivar a las personas, por citar algunos de los campos de investigación relacionados con los TAI. Ésta es sin duda una de las líneas de progreso más prometedoras de la evaluación psicológica para los próximos años.

## **DESARROLLO DE LOS ÍTEMS**

---

La construcción de los ítems constituye una de las etapas más cruciales dentro del proceso de construcción del instrumento de medida (Downing, 2006; Schmeiser y Welch, 2006). Los ítems son la materia prima, los ladrillos, a partir de donde se forma un instrumento de evaluación; por lo que una construcción deficiente de los mismos, como no puede ser de otro modo, incidirá en las propiedades métricas finales del instrumento de medida y en las inferencias que se extraigan a partir de las puntuaciones (Muñiz *et al.*, 2005). Los principios básicos que deben regir la construcción de cualquier banco de ítems son: representatividad, relevancia, diversidad, claridad, sencillez y comprensibilidad (Muñiz *et al.*, 2005). Todos los dominios de la variable de interés deben estar igualmente representados, aproximadamente con el mismo número de ítems, a excepción de que se haya considerando un dominio más relevante dentro de la variable, y que, por lo tanto, deba tener un mayor número de ítems, esto es, una mayor representación. Un muestreo erróneo del dominio objeto de evaluación sería una clara limitación a las inferencias que con posterioridad se dibujen a partir de los datos. Los ítems deben ser heterogéneos y variados, para así recoger una mayor variabilidad y representatividad de la variable de medida. Deben primar la claridad y la sencillez, hay que evitar tecnicismos, dobles negaciones, o enunciados excesivamente prolijos o ambiguos (Muñiz *et al.*, 2005). Del mismo modo, los ítems deben ser comprensibles para la población a la cual va dirigido el instrumento de medida, evitándose en todo momento un lenguaje ofensivo y/o discriminatorio. Ítems con una redacción defectuosa o excesivamente vagos van a incrementar el porcentaje de varianza explicada debido a factores espurios o irrelevantes, con la consiguiente merma de validez de la prueba. Si los ítems provienen de otro instrumento ya existente en otro idioma y cultura, deberán seguirse las directrices internacionales para la traducción y adaptación de tests (Balluerka *et al.*, 2007; Hambleton *et al.*, 2005;



Muñiz y Bartram, 2007). En el caso de ítems originales han de seguirse las directrices elaboradas para el desarrollo de ítems de elección múltiple (Downing y Haladyna, 2006; Haladyna, 2004; Haladyna *et al.*, 2002; Moreno *et al.*, 2006; Moreno *et al.*, 2004; Muñiz *et al.*, 2005).

Durante las fases iniciales de la construcción del banco de ítems se recomienda que el número inicial de éstos sea como mínimo el doble del que se considera que podrían formar parte de la versión final del instrumento de medición. La razón es bien sencilla: muchos de los ítems, por diferentes motivos (métricos, comprensibilidad, dificultad, etc.) se acabarán desechando, por lo que sólo quedarán aquellos que ofrezcan mejores indicadores o garantías técnicas (sustantivas y métricas). Finalmente, para garantizar la validez de contenido de los ítems (Sireci, 1998) se ha de recurrir a la consulta de expertos y a la revisión exhaustiva de las fuentes bibliográficas, así como a otros instrumentos similares ya existentes. En relación con la valoración de los ítems por parte de los expertos y con la finalidad de una evaluación más precisa y objetiva del conjunto inicial de ítems, se puede pedir a los expertos que juzguen, a partir de un cuestionario, si los ítems están bien redactados para la población de interés, si son o no pertinentes para evaluar una faceta o dominio determinado y si cada ítem representa de forma adecuada la variable o dimensión de interés.

Tras esta introducción general sobre el desarrollo de los ítems, tomada de Muñiz y Fonseca (2008), cabe preguntarse cómo están influyendo las nuevas tecnologías en el desarrollo actual de los ítems. Según Parshall *et al.* (2010), siete son las dimensiones de los ítems especialmente afectadas por las nuevas tecnologías de la información: Estructura, Complejidad, Fidelidad, Interactividad, Multimedia, Tipo de respuesta y Métodos de puntuación. En relación con la *estructura* de los ítems, están apareciendo numerosos formatos nuevos (Sireci y Zenisky, 2006), tales como destacar textos, selección múltiple, ordenar información, insertar texto, o modelización gráfica, entre otros; todo ello gracias a las facilidades de la pantalla y las aplicaciones informáticas actuales. La *complejidad* de los ítems aumenta, pudiendo incorporarse numerosos aspectos a tener en cuenta para responder. La *fidelidad* se refiere a las posibilidades cada vez mayores de que los ítems sean menos artificiales, incorporando elementos de la realidad, lo cual mejora la comprensibilidad e identificación por parte de las personas evaluadas. En cuanto a la *interactividad*, las personas evaluadas dejan de tener un papel pasivo ante los ítems, ya que los ordenadores permiten la generación de respuestas interactivas, con las ventajas de todo tipo que ello conlleva. La incorporación de *multimedia* en los ítems (audio, video, gráficos, animación, etc.) les da una versatilidad impensable para los ítems formulados en papel y lápiz. Los *tipos de respuesta* se hacen mucho más variados, pues se pueden demandar respuestas diversas. Finalmente, los *métodos de puntuación* que

se pueden utilizar son mucho más variados y fáciles de recoger, tales como aciertos, errores, tiempos, intentos, estrategias, etc. Todo lo cual es impensable cuando se utiliza el papel y lápiz. En suma, las nuevas tecnologías están impulsando un cambio radical en todas las dimensiones implicadas en la construcción, aplicación y puntuación de los ítems.

Ahora bien, como toda innovación, estos cambios no están exentos de peligros, por lo que hay que tener precauciones. La primera de todas es que no se trata de innovar por innovar, hay que demostrar empíricamente que los nuevos ítems así generados son mejores psicométricamente que los más clásicos, y esto no es negociable, hay que aportar datos sobre la fiabilidad y la validez de los nuevos ítems. Además, hay que definir con claridad y rigor el constructo que se pretende evaluar. Es también muy importante evitar los sesgos en contra de las personas menos familiarizadas con la tecnología informática, lo cual puede hacerse llevando a cabo la práctica previa suficiente. En definitiva, la innovación técnica de los ítems es imparable como consecuencia de la introducción de las nuevas tecnologías, pero ello plantea nuevos retos y problemas que hay que resolver para aprovechar las ventajas y minimizar los inconvenientes.

## FIABILIDAD

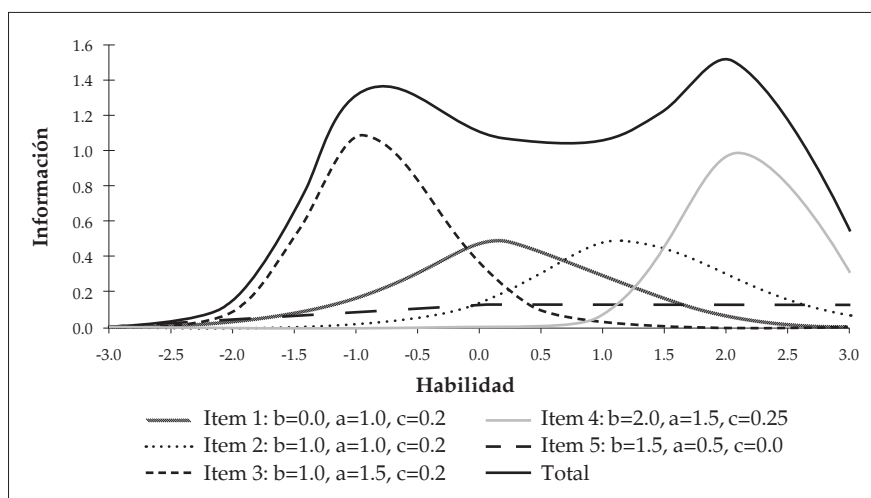
---

En el ámbito de la evaluación psicológica la fiabilidad se refiere, como es bien sabido, a la tecnología psicométrica implicada en la estimación de los errores que se cometen al medir las variables psicológicas. Dentro del marco clásico de la medición, los tres modelos más utilizados, el modelo lineal clásico, los tests referidos al criterio y la teoría de la generalizabilidad, disponen de sistemas bien establecidos para estimar la fiabilidad de las mediciones. El modelo lineal clásico (Spearman, 1904) ha dado lugar a los coeficientes de fiabilidad más populares, estimados bien a través de un diseño de test-retest, formas paralelas, consistencia interna, o mediante análisis factorial (Muñiz, 2000; Prieto y Delgado, 2010). Sin duda, el más conocido y utilizado es el coeficiente alfa propuesto por Cronbach (Cronbach, 1951). Por su parte, en el marco de los tests referidos al criterio (Glaser, 1963), se han propuesto distintos coeficientes de fiabilidad, ya que los derivados del modelo lineal clásico no eran los más idóneos para estos tests (Berk, 1984; Muñiz, 2000). A su vez, la teoría de la generalizabilidad, permite estimar la fiabilidad en función de las fuentes de error contempladas en el diseño de medición (Cronbach *et al.*, 1972).

Todas estas formas de estimar la fiabilidad dentro del marco clásico tienen un denominador común, a saber, que expresan la fiabilidad mediante un indicador global que da una idea acerca de la precisión con la que mide la prueba. Ahora bien, los psicómetros conocen de antiguo que las pruebas no

miden con la misma precisión a todas las personas, sino que esa precisión depende del nivel de la persona en la variable medida. Es decir, un test de inteligencia con un coeficiente alfa de 0,85 no mide necesariamente con el mismo error a una persona con un cociente intelectual de 90 que a otra con uno de 120. Para solventar este problema los enfoques clásicos, cuando la amplitud de la muestra lo permite, calculan varios coeficientes en función del nivel de las personas en la variable medida, lo cual constituye una solución pragmática aceptable, pero ciertamente poco elegante desde un punto de vista científico.

En este contexto ¿cuál es el gran paso adelante que se da en el ámbito de la fiabilidad en los últimos años? El gran aporte, derivado una vez más de los modelos de Teoría de Respuesta a los Ítems, va a ser el ofrecer la fiabilidad no como un valor global, sino como una función a lo largo de la escala de competencia de la variable medida, denominada Función de Información. Ya no se tendrá como en el enfoque clásico un indicador global, sino que dispondremos de una función que nos va indicando la fiabilidad de la prueba para cada nivel de la variable medida, como se puede ver en la Figura 1. Además esta función tiene una propiedad altamente deseable y es que se obtiene sumando las funciones de información de los ítems que componen la prueba. La altura de la función en el eje de ordenadas indica la precisión de la prueba, así, en nuestro caso determinados ítems son más o menos fiables para determinados niveles, y el test refleja la fiabilidad que se obtiene al sumar las funciones de información de los ítems punto a punto.



**Figura 1.** Funciones de Información

Si la fiabilidad se refería a las distintas formas de estimar los errores de medida, con la validez tratamos de asegurar que las inferencias hechas a partir de las puntuaciones de los tests son adecuadas. En otras palabras, para que una prueba tenga validez hay que demostrar de forma empírica que esa prueba mide aquello para lo que ha sido diseñada, es decir, mide lo que pretende medir. ¿Y cómo se comprueba que un test mide lo que pretende? Hay muchas posibles forma de hacerlo, y en líneas generales las estrategias a seguir son las mismas que las utilizadas para validar cualquier otra hipótesis científica, trátase de allegar datos empíricos que respalden o refuten la hipótesis planteada. Por tanto, el marco general de la validación psicométrica no es otro que el utilizado por cualquier otro ámbito científico que pretenda validar una hipótesis o teoría. Suelen denominarse evidencias de validez a los datos que se van obteniendo para confirmar la hipótesis de validez. En nuestro caso la hipótesis a validar es que las predicciones hechas a partir de las puntuaciones de los tests son las inicialmente previstas al construir el test. Cualquier estrategia científica que se utilice para recoger evidencia empírica es admisible, si bien en el contexto psicométrico hay algunas utilizadas con éxito históricamente. La primera y más clásica, ya propuesta por Thorndike (1904), es correlacionar las puntuaciones obtenidas en el test con las obtenidas en el criterio, lo cual se denomina validez predictiva o criterial. Las evidencias de validez obtenidas por este sistema son fundamentales, si bien en la práctica el mayor problema es conseguir las puntuaciones de las personas en el criterio, lo cual no siempre es fácil. La validez de contenido, propuesta originariamente por Cureton (1951), se refiere a la constatación del grado en que los ítems de la prueba muestrean adecuadamente el constructo a medir (Sireci, 1998). Cronbach y Meehl (1955) proponen con éxito la importancia de reunir evidencias de validez relativas a la validez del constructo medido, es decir, asegurarse de la entidad y rigor de la variable medida. El análisis factorial y el análisis de la matriz multi-rasgo multi-método son las técnicas estadísticas más utilizadas para recabar evidencias en esta dirección. Recientemente, Messick (1989) propuso que las evidencias relativas a las consecuencias del uso de los tests se considerasen dentro del ámbito de la validación, denominándolas validez consecuencial. Nadie en su sano juicio duda de la importancia de tener en cuenta las consecuencias que se siguen de la aplicación de los tests, pues un buen test mal utilizado termina siendo un mal instrumento, pero desde un punto de vista técnico, es discutible si ello debe formar parte del corpus de la validación de la prueba, o es mejor incluirlo en el capítulo del uso de los tests. Discusiones académicas aparte, es fundamental que no se descuiden los posibles efectos colaterales o consecuencias del uso de los tests. Un análisis interesante de las limitaciones de

la validez desde el punto de vista psicométrico comúnmente utilizado puede verse en el trabajo de Borsboom, Mellenbergh y Heerden (2004).

Por su propia naturaleza, seguramente el campo de la validez es el que menos cambios ha experimentado en los últimos años, si bien, como ya se ha señalado, los dos rasgos distintivos son, por un lado el considerar la validez como un caso particular de la validación de las teorías científicas y, por otro, derivado del anterior, el considerar la validación como un proceso unitario; ya no se habla como antaño de distintos tipos de validez, sino de distintas evidencias de validez cuya convergencia va aumentando la probabilidad de que nuestras inferencias sean correctas. En este sentido el proceso de validación nunca se da por terminado, cuantas más evidencias acumulemos mayor es la probabilidad de que nuestro test, escala o cuestionario mida aquello que pretende medir, y por ende que las inferencias hechas a partir de las puntuaciones sean correctas. Una buena revisión del estado actual del estudio de la validez puede verse en Kane (2006), o en el libro editado por Lissitz (2009), que incluye trabajos de reconocidos especialistas en los distintos ámbitos de la validez.

## USO DE LOS INSTRUMENTOS DE MEDIDA

Seguramente uno de los mayores esfuerzos en el ámbito de la evaluación psicológica en los últimos años ha sido el intento de mejorar el uso de los tests, pues de nada vale que una prueba reúna las mejores características psicométricas si luego se falla a la hora de su utilización. Para la exposición de este apartado seguiremos el trabajo de Muñiz y Fernández-Hermida (2010). La utilización ética y deontológica de los tests se asienta en dos pilares básicos: por un lado los tests han de tener unas propiedades psicométricas adecuadas y, por otro, la utilización que se lleve a cabo debe ser la correcta, desde su aplicación y corrección hasta el uso que se haga de las puntuaciones. Las organizaciones que dedican sus esfuerzos a mejorar el uso de los tests, tanto nacionales como internacionales (la Federación Europea de Asociaciones de Psicólogos, EFPA; la Comisión Internacional de test, ITC; o la Asociación Americana de Psicología, APA), llevan a cabo variadas acciones y proyectos variados que pueden articularse en torno a dos grandes estrategias que podemos denominar restrictiva e informativa.

La estrategia restrictiva se refiere a las acciones llevadas a cabo para limitar el uso de los tests a aquellos profesionales que están realmente preparados para hacerlo. Los sistemas utilizados varían de unos países a otros (Bartram, 1996; Bartram y Coyne, 1998; Muñiz, Prieto, Almeida y Bartram, 1999), si bien uno de los más habituales en varios países, incluida España, es clasificar los tests siguiendo los criterios de la APA en tres categorías (A, B, C) de

menos a más especializados, siendo exclusivo de los psicólogos el uso de los tests de las categorías B (tests colectivos de carácter cognoscitivo y Personalidad) y C (escalas individuales y tests proyectivos). Otra opción también utilizada es que los profesionales obtengan una certificación específica en la que acrediten fehacientemente que conocen adecuadamente las pruebas. Aunque estas restricciones y otras son recomendables, no garantizan por sí solas un uso adecuado de los tests (Moreland, Eyde, Robertson, Primoff y Most, 1995; Simner, 1996), siendo necesario complementar esta estrategia con la difusión de información a todas las partes implicadas, tales como profesionales, usuarios, instituciones, y sociedad en general.

Las acciones llevadas a cabo en el marco de la estrategia que hemos denominado informativa se refieren a todo tipo de iniciativas encaminadas a difundir información sobre la práctica de los tests. Se entiende que cuanto más información posean los profesionales, los usuarios, las familias, y en general todas las partes implicadas en el uso de los tests, menor será la probabilidad de que se haga un mal uso de las pruebas. En este sentido, distintas organizaciones nacionales e internacionales han desarrollado códigos éticos y deontológicos, así como directrices varias para guiar el uso adecuado de los tests. Entre los primeros cabe destacar el meta código ético de la EFPA (2005), el código desarrollado por el Comité Norteamericano para la Buena Práctica de los Tests (2002), o las directrices de la asociación europea de evaluación psicológica (Fernández-Ballesteros *et al.*, 2001). Véanse buenas revisiones en autores como Koocher y Keith-Spiegel (2007), Lindsay, Koene, Ovreeide y Lang (2008), o Leach y Oakland (2007), y sobre todo en el último número monográfico dedicado al tema por la revista *Papeles del Psicólogo* (2009). Aparte de estos códigos disponemos en la actualidad de un conjunto de directrices que marcan los pasos a seguir desde la propia construcción de la prueba, su aplicación, interpretación y aplicación de los resultados (Bartram, 1999; Brennan, 2006; Downing y Haladyna, 2006; Muñoz, 1997). Merecen mención especial los estándares técnicos desarrollados por la Asociación Americana de Psicología y otras dos organizaciones (AERA, APA y NCME, 1999), así como las directrices elaboradas por la Comisión Internacional de Tests (ITC) para la traducción y adaptación de los tests de unas culturas a otras (Hambleton, Merenda y Spielberger, 2005). Ambas directrices se encuentran en la actualidad en proceso de revisión, por lo que no tardarán en aparecer las nuevas versiones. Para consultar otras directrices sobre el uso de los tests en general, de los tests informatizados e Internet, o la utilización de los tests en el ámbito del trabajo y las organizaciones, véase, por ejemplo, el trabajo de Muñoz y Bartram (2007), o la página web del la ITC ([www.intestcom.org](http://www.intestcom.org)) y de la EFPA ([www.efpa.eu](http://www.efpa.eu)). También en la página web del Colegio Oficial de Psicólogos Español, en el apartado de la Comisión de Tests, se puede consultar información de interés ([www.cop.es](http://www.cop.es)). Aparte de los códigos éticos y las

directrices, hay dos medidas que merecen atención dentro de las acciones enmarcadas en la estrategia de la información: se trata por un lado de una nueva Norma ISO-10667 recién publicada que regula todo lo relativo a la evaluación de personas en contextos laborales y, por otro, los modelos de evaluación de tests desarrollados en distintos países. Se comentan a continuación ambas propuestas.

### ***Norma ISO 10667***

Las siglas ISO se refieren a la organización internacional para la estandarización ([www.iso.org](http://www.iso.org)), que desarrolla normativas en todos los sectores industriales y de servicios. A iniciativa de los representantes alemanes se inició un proceso para elaborar una nueva norma ISO que regulase todo lo relativo a la evaluación de las personas en el ámbito laboral. Como es fácil de entender, esta nueva norma es de gran interés para los psicólogos, dado su papel central en la evaluación de personas en contextos laborales. Estas normas ISO tienen una gran importancia, pues una vez aprobada las empresas e instituciones podrán certificarse garantizando que cumplen con la norma. No tiene rango legal en sentido estricto, pero constituye una importante norma reguladora del mercado, pues no será lo mismo estar certificado que no estarlo. El objetivo de la norma es la regulación del proceso de evaluación de las personas en contextos laborales y organizacionales, cubriendo todo el proceso de evaluación, desde el establecimiento del contrato de evaluación hasta la utilización de los resultados, pasando por la metodología de la evaluación en sí misma. Será aplicable a los procedimientos y métodos utilizados a nivel individual (selección, consejo, formación...), grupal (clima y cohesión de equipos de trabajo) y organizacional (clima laboral, cultura de empresa, satisfacción...). En la norma se describen las competencias, obligaciones y responsabilidades de los clientes y de los proveedores del servicio de evaluación, antes, durante y después del proceso evaluativo. También proporciona directrices para todas las partes implicadas en el proceso evaluador, incluida la propia persona evaluada y quienes reciban los resultados de la evaluación. En suma, esta nueva norma puede suponer un importante paso para la buena práctica de la evaluación de personas en contextos laborales y organizacionales.

### ***Modelo de evaluación de los tests***

Dentro de la estrategia de difundir información sobre los tests y su práctica, los psicólogos profesionales, siempre que han tenido la oportunidad, han reclamado la necesidad de disponer de más información técnica sobre los tests (Muñiz y Fernández-Hermida, 2000; Muñiz *et al.*, 2001). Esto ha motivado

que, a instancias de la comisión de tests de la EFPA, se desarrollase un modelo europeo de evaluación de tests, inspirado en modelos previos ya existentes como el británico (Bartram, 1996; Bartram, 1998), el holandés (Evers, 2001a; Evers, 2001b) y el español (Prieto y Muñiz, 2000). El modelo europeo puede consultarse en la página web de la EFPA ([www.efpa.eu](http://www.efpa.eu)). La idea central del modelo es evaluar de forma sistemática y cuantitativa las propiedades psicométricas de los tests y ofrecer esta información a los posibles usuarios de los tests, para que dispongan de información objetiva y actualizada llevada a cabo por expertos. En el trabajo de Prieto y Muñiz (2000) se describe el modelo español, que consta de tres grandes apartados. En el primero se lleva a cabo una descripción técnica del test, y está compuesto por 31 ítems relativos al nombre de la prueba, autor, constructo medido, ámbito de aplicación, etc. En el segundo apartado se incluye la evaluación técnica de las características del instrumento. Los expertos han de juzgar características como la fundamentación teórica, la adaptación/traducción (si el test ha sido construido en otro país), la fiabilidad, la validez, los baremos, etc. Para lograr este objetivo se han incluido 32 ítems cerrados y 6 abiertos. En la mayor parte de los ítems cerrados se propone un sistema de cinco categorías ordenadas en función de la calidad de la característica evaluada. En los ítems abiertos se solicita una justificación razonada de las respuestas a los ítems cerrados y una evaluación de cada característica. En el último apartado se solicita una valoración global del test y un resumen de los dos primeros apartados, a objeto de resumir toda la información en una ficha técnica (Prieto y Muñiz, 2000). Puede consultarse el modelo en el citado trabajo o en la página web del COP, en el apartado de la Comisión de Tests: [www.cop.es](http://www.cop.es). En España el modelo ya ha sido aplicado a diez de los tests más utilizados, y en la actualidad se está aplicando a otros diez, con la idea de ir evaluando al menos diez cada año. (Para ver los resultados de la aplicación y la forma de llevar a cabo todo el proceso véase Muñiz *et al.*, 2011).

## **PERSPECTIVAS DE FUTURO**

---

Siguiendo el trabajo ya citado de Muñiz y Fernández-Hermida (2010), se comentan algunas de las perspectivas de futuro que se vislumbran en el campo de la evaluación psicológica, centrándonos sobre todo en lo relativo a los tests, instrumentos por antonomasia de la evaluación. Está claro que los tests, llegados a la psicología hace más de cien años, lo han hecho para quedarse, y ha llovido mucho desde aquellos primeros tests de carácter sensor-motor ideados por Galton a finales del siglo XIX, o desde que Binet y Simon (1905) propusieron la primera escala individual de inteligencia. Nadie ha sido capaz de predecir entonces por donde discurrirían los tests del futuro, y no pretendemos ahora hacerlo nosotros; lo que sigue son algunas reflexiones



sobre la situación actual de los tests, y que previsiblemente condicionará su futuro. Como ya se ha señalado, la gran fuerza que está remodelando la evaluación psicológica en la actualidad son las nuevas tecnologías de la información, en especial los avances informáticos, multimedia e Internet. Autores como Bennet (1999; Bennet, 2006), Breithaupt, Mills y Medican (2006) o Drasgow, Luecht y Bennet (2006) consideran que las nuevas tecnologías están influyendo sobre todos los aspectos de la evaluación psicológica, tales como el diseño de los tests, la construcción de los ítems, la presentación de los ítems, la puntuación de los tests y la evaluación a distancia. Todo ello está haciendo cambiar el formato y contenido de las evaluaciones, surgiendo la duda razonable de si los tests de papel y lápiz, tal como los conocemos ahora, serán capaces de resistir este nuevo cambio tecnológico. En este sentido, lo dicho sobre el futuro de los libros y la prensa escrita bien se puede aplicar a los tests. Nuevas formas de evaluación emergen, como la evaluación *auténtica* en el ámbito educativo (portafolios, composiciones escritas, trabajos), aunque los tests psicométricos seguirán siendo herramientas fundamentales, dada su objetividad y economía de medios y tiempo (Phelps, 2005; Phelps, 2008).

Según la apreciación del profesor de la Universidad de Massachusetts Ronald K. Hambleton (Hambleton, 2004; Hambleton, 2006), seis grandes áreas atraerán la atención de investigadores y profesionales en los próximos años.

La *primera* es el uso internacional de los tests, debido a la globalización creciente y a las facilidades de comunicación, lo cual plantea todo un conjunto de problemas de adaptación de los tests de unos países a otros (Byrne *et al.*, 2009; Hambleton *et al.*, 2005).

La *segunda* es el uso de nuevos modelos psicométricos y tecnologías para generar y analizar los tests. Cabe mencionar aquí toda la nueva psicometría derivada de los modelos de Teoría de Respuesta a los Ítems (TRI), los cuales vienen a solucionar algunos problemas que no encontraban buena solución dentro del marco clásico, pero, como siempre ocurre, a la vez que se solucionan unos problemas surgen otros nuevos que no estaban previstos.

La *tercera* es la aparición de nuevos formatos de ítems derivados de los grandes avances informáticos y multimedia. De las modestas matrices en blanco y negro pasamos hoy a pantallas interactivas, con animación y sonido, capaces de reaccionar a las respuestas de las personas evaluadas (Irvine y Kyllonen, 2002; Shermis y Burstein, 2003; Sireci y Zenisky, 2006; Zenisky y Sireci, 2002). Ahora bien, como ya hemos dicho, no se trata de innovar por innovar; antes de sustituir los viejos formatos por los nuevos hay que demostrar empíricamente que mejoran lo anterior, ya que las propiedades psicométricas como la fiabilidad y la validez no son negociables.

La *cuarta* área que reclamará gran atención es todo lo relacionado con los tests informatizados y sus relaciones con Internet. Como ya se ha comentado previamente, mención especial merecen en este campo los Tests Adaptativos Informatizados que permiten ajustar la prueba a las características de la persona evaluada, sin por ello perder objetividad o comparabilidad entre las personas, lo cual abre perspectivas muy prometedoras en la evaluación (Olea, Ponsoda y Prieto, 1999). La evaluación a distancia o tele-evaluación es otra línea que se abre camino con rapidez, lo cual plantea serios problemas de seguridad de los datos y de las personas, pues hay que comprobar que la persona que se está evaluando es la que realmente dice ser, sobre todo en contextos de selección de personal o de pruebas con importantes repercusiones para la vida futura de la persona evaluada. En este campo se están dando grandes avances básicos y aplicados (Bartram y Hambleton, 2006; Leeson, 2006; Mills *et al.*, 2002; Parshall *et al.*, 2002; Williamson *et al.*, 2006; Wilson, 2005).

En *quinto* lugar cabe señalar un campo que puede parecer periférico pero que está cobrando gran importancia: se trata de los sistemas a utilizar para dar los resultados a los usuarios y partes legítimamente implicadas. Es fundamental que éstos comprendan sin equívocos los resultados de las evaluaciones, y no es obvia la mejor manera de hacerlo, sobre todo si se requiere su interpretación y explicación por parte del profesional, como ocurre en numerosas situaciones de selección de personal, o en la evaluación educativa (Goodman y Hambleton, 2004). Obviamente esto tiene menor influencia en contextos clínicos.

Finalmente, es muy probable que en el futuro haya una gran demanda de formación por parte de distintos profesionales relacionados con la evaluación, no necesariamente psicólogos, tales como profesores, médicos, enfermeros, etc. No se trata de que estos profesionales puedan utilizar e interpretar los tests propiamente psicológicos, sino que demanden información para poder comprender y participar en los procesos evaluativos y de certificación que se desarrollan en su ámbito laboral.

Éstas son algunas líneas sobre las que muy probablemente girarán las actividades evaluadoras en un futuro no muy lejano, no se trata de hacer una relación exhaustiva ni mucho menos, sino de indicar algunas pistas para orientarse en el mundo cambiante de la evaluación psicológica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, F., Olea, J., Ponsoda, V., y García, C. (2011). *Medición en ciencias sociales y de la salud*. Madrid: Síntesis.
- American Educational Research Association, American Psychological Association, and National Council on Measurement in Education. (1999). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Balluerka, N., Gorostiaga, A., Alonso-Arbiol, I., y Haranburu, M. (2007). La adaptación de instrumentos de medida de unas culturas a otras: una perspectiva práctica. *Psicothema*, 124-133.
- Bartram, D. (1996). Test qualifications and test use in the UK: The competence approach. *European Journal of Psychological Assessment*, 12, 62-71.
- Bartram, D. (1998). The need for international guidelines on standards for test use: A review of European and international initiatives. *European Psychologist*, 2, 155-163.
- Bartram, D. y Coyne, I. (1998). Variations in national patterns of testing and test use: The ITC/EFPPA international survey. *European Journal of Psychological Assessment*, 14, 249-260.
- Bartram, D. y Hambleton, R. (Eds.) (2006). *Computer-based testing and the internet: Issues and advances*. Chichester: Wiley.
- Bennett, R. (1999). Using new technology to improve assessment. *Educational Measurement: Issues and practice*, 18(3), 5-12.
- Bennett, R. (2006). Inexorable and inevitable: The continuing story of technology and assessment. En D. Bartram and R. K. Hambleton (Eds.), *Computer-based testing and the internet: Issues and advances*. Chichester: Wiley.
- Berk, R. (Ed.) (1984). *A guide to criterion referenced test construction*. Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press.
- Binet, A. y Simon, T. (1905). Méthodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux. *L'année Psychologique*, 11, 191-244.
- Borsboom, D., Mellenbergh, G. J., y Herdeen, J. (2004). The concept of validity. *Psychological Review*, 111, 1061-1071.
- Breithaupt, K., Mills, C., y Melican, G. (2006). Facing the opportunities of the future. En D. Bartram and R. K. Hambleton (Eds.), *Computer-based testing and the Internet* (pp. 219-251). Chichester: John Wiley and Sons.
- Brennan, R. (Ed.) (2006). *Educational measurement*. Westport, CT: ACE/Praeger.
- Byrne, B. M., Leong, F. T., Hambleton, R. K., Oakland, T., Van de Vijver, F. J., y Cheung, F. M. (2009). A critical analysis of cross-cultural research and testing practices: Implications for improved education and training in psychology. *Training and Education in Professional Psychology*, 3(2), 94-105.
- Cizek, G. (Ed.) (2001). *Setting performance standards: Concepts, methods, and perspectives*. Londres: LEA.

- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- Cronbach, L.J., Gleser, G., Nanda, H., y Rajaratnam, N. (1972). *The dependability of behavioral measurement: Theory of generalizability for scores and profiles*. Nueva York: Wiley.
- Cronbach, L. J., y Meehl, P. E. (1955). Construct validity in psychological tests. *Psychological Bulletin*, 52, 281-302.
- Cureton, E. (1951). Validity. En E. F. Lindquist (Ed.), *Educational measurement* (1st ed., pp. 621-694). Washington, DC: American Council on Education.
- De Ayala, R. J. (2009). *The theory and practice of item response theory*. New York: The Guilford Press.
- Downing, S. M. (2006). Twelve steps for effective test development. En S. M. Downing y T. M. Haladyna (Eds.), *Handbook of test development* (pp. 3-25). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Downing, S. M. y Haladyna, T. M. (Eds.) (2006). *Handbook of test development*. Mahwah, NJ: LEA.
- Drasgow, F., Luecht, R. M. y Bennett, R. E. (2006). Technology and testing. En R. L. Brennan (Ed.), *Educational measurement*. Westport, CT: ACE/Praeger.
- Educational Measurement: Issues and Practice (1994). Número monográfico dedicado a los treinta años de tests referidos al criterio, 13(4).
- European Federation of Professional Psychologists' Associations (2005). *Meta-Code of ethics*. Brussels: Author ([www.efpa.eu](http://www.efpa.eu)).
- Evers, A. (2001a). Improving test quality in the Netherlands: Results of 18 years of tests ratings. *International Journal of Testing*, 1, 137-153.
- Evers, A. (2001b). The revised Dutch rating system for test quality. *International Journal of Testing*, 1, 155-182.
- Fernández-Ballesteros, R., De Bruyn, E., Godoy, A., Hornke, L., Ter Laak, J., y Vizcarro, C. et al. (2001). Guidelines for the assessment process (GAP): A proposal for discussion. *European Journal of Psychological Assessment*, 17, 187-200.
- Glaser, R. (1963). Instructional technology and the measurement of learning outcomes: Some questions. *American Psychologist*, 18, 519-521.
- Goodman, D. y Hambleton, R. (2004). Student test score reports and interpretive guides: Review of current practices and suggestions for future research. *Applied Measurement in Education*, 17, 145-220.
- Haladyna, T. M. (2004). *Developing and validating multiple-choice test item (3ª ed.)*. Hillsdale, NJ: LEA.
- Haladyna, T. M., Downing, S. M., y Rodríguez, M. C. (2002). A review of multiple-choice item-writing guidelines. *Applied Measurement in Education*, 15(3), 309-334.
- Hambleton, R. K. (2004). Theory, methods, and practices in testing for the 21st century. *Psicothema*, 16(4), 696-701.
- Hambleton, R. K. (2006). *Testing practices in the 21st century*. Key Note Address, University of Oviedo, Spain, March 8th.

- Hambleton, R. K., Merenda, P. F., y Spielberger, C. D. (Eds.) (2005). *Adapting educational and psychological tests for cross-cultural assessment*. London: LEA.
- Hambleton, R. K., Swaminathan, H., y Rogers, J. (1991). *Fundamentals of item response theory*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Irvine, S. y Kyllonen, P. (Eds.) (2002). *Item generation for test development*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Joint Committee on Testing Practices. (2002). *Ethical principles of psychologists and code of conduct*. Washington DC: Joint Committee on Testing Practices.
- Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow*. Londres: Penguin Books.
- Kane, M. T. (2006). Validation. En R. L. Brennan (Ed.), *Educational measurement*. Westport, CT: ACE/Praeger.
- Koocher, G. y Kith-Spiegel, P. (2007). *Ethics in psychology*. Nueva York: Oxford University Press.
- Leach, M. y Oakland, T. (2007). Ethics standards impacting test development and use: A review of 31 ethics codes impacting practices in 35 countries. *International Journal of Testing*, 7, 71-88.
- Leeson, H. V. (2006). The mode effect: A literature review of human and technological issues in computerized testing. *International Journal of Testing*, 6, 1-24.
- Lindsay, G., Koene, C., Ovreeide, H., y Lang, F. (2008). *Ethics for European psychologists*. Gottingen and Cambridge, MA: Hogrefe.
- Lissitz, R. W. (Ed.) (2009). *The concept of validity*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Lord, F. M. (1980). *Applications of item response theory to practical testing problems*. Hillsdale, NJ: LEA.
- Lord, F. M., y Novick, M. R. (1968). *Statistical theories of mental test scores*. New York: Addison-Wesley.
- Messick, S. (1989). Validity. En R. L. Linn (Ed.), *Educational measurement* (3rd ed., pp. 13-103). New York: Macmillan.
- Mills, C.N., Potenza, M.T., Fremer, J.J., y Ward, W.C. (Eds.) (2002). *Computer-based testing: Building the foundation for future assessments*. Hillsdale, NJ: LEA.
- Millsap, R. E., y Maydeu-Olivares, A. (Eds.) (2009). *Quantitative methods in psychology*. London: Sage.
- Moreland, K. L., Eyde, L. D., Robertson, G. J., Primoff, E. S., y Most, R. B. (1995). Assessment of test user qualifications. *American Psychologist*, 5(1), 14-23.
- Moreno, R., Martínez, R., y Muñiz, J. (2006). New guidelines for developing multiple-choice items. *Methodology*, 2, 65-72.
- Moreno, R., Martínez, R. J., y Muñiz, J. (2004). Directrices para la construcción de ítems de elección múltiple. *Psicothema*, 16(3), 490-497.
- Muñiz, J. (1997). *Introducción a la teoría de respuesta a los ítems*. Madrid: Pirámide.
- Muñiz, J. (1998). La medición de lo psicológico. *Psicothema*, 10(1), 1-21.
- Muñiz, J. (2000). *Teoría clásica de los tests*. Madrid: Pirámide.

- Muñiz, J. (2010). Las teorías de los tests: Teoría Clásica y Teoría de Respuesta a los Ítems. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 57-66.
- Muñiz, J. y Bartram, D. (2007). Improving international tests and testing. *European Psychologist*, 12, 206-219.
- Muñiz, J., Bartram, D., Evers, A., Boben, D., Matesic, K., Glabeke, K., Fernández-Hermida, J.R., y Zaal, J. (2001). Testing practices in european countries. *European Journal of Psychological Assessment*, 17(3), 201-211.
- Muñiz, J. y Fernández-Hermida, J. R. (2010). La opinión de los psicólogos españoles sobre el uso de los tests. *Papeles del Psicólogo*, 31, 108-121.
- Muñiz, J., Fernández Hermida, J. R., Fonseca, E., Campillo, A., y Peña, E. (2011). Evaluación de tests editados en España. *Papeles del Psicólogo*, 32(2), 113-128.
- Muñiz, J., Fidalgo, A. M., García-Cueto, E., Martínez, R., y Moreno, R. (2005). *Análisis de los ítems*. Madrid: La Muralla.
- Muñiz, J. y Fonseca, E. (2008). Construcción de instrumentos de medida para la evaluación universitaria. *Revista de Investigación en Educación*, 5, 13-25.
- Muñiz, J., Prieto, G., Almeida, L., y Bartram, D. (1999). Test use in Spain, Portugal and Latin American countries. *European Journal of Psychological Assessment*, 15(2), 151-157.
- Olea, J., Abad, F., y Barrada, J. R. (2010). Tests informatizados y otros nuevos tipos de tests. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 94-107.
- Olea, J., Ponsoda, V. y Prieto, G. (Eds.) (1999). *Tests informatizados: fundamentos y aplicaciones*. Madrid: Pirámide.
- Papeles del Psicólogo (2009). *Número monográfico sobre Ética Profesional y Deontología*, 30, 182-254.
- Parshall, C. G., Harmes, J. C., Davey, T., y Pashley, P. (2010). Innovative items for computerized testing. En W. J. van der Linden and C. A. Glas (Eds.), *Elements of adapting testing*. London: Springer.
- Parshall, C.G., Spray, J.A., Kalohn, J.C., y Davey, T. (2002). *Practical considerations in computer-based testing*. New York: Springer.
- Pérez-Alvarez, M. (2011). *El mito del cerebro creador. Cuerpo, conducta y cultura*. Madrid: Alianza Editorial.
- Phelps, R. (Ed.) (2005). *Defending standardized testing*. Londres: LEA.
- Phelps, R. (Ed.) (2008). *Correcting fallacies about educational and psychological testing*. Washington: APA.
- Prieto, G. y Delgado, A. R. (2010). Fiabilidad y validez. *Papeles del Psicólogo*, 31, 67-74.
- Prieto, G. y Muñiz, J. (2000). Un modelo para evaluar la calidad de los tests utilizados en España. *Papeles del Psicólogo*, 77, 65-71.
- Rasch, G. (1960). *Probabilistic models for some intelligence and attainment tests*. Copenhagen: The Danish Institute for Educational Research.
- Sagan, C. (1979). *Los dragones del edén*. Barcelona: Grijalbo.

- Schmeiser, C.B. y Welch, C. (2006). Test development. En R. L. Brennan (Ed.), *Educational measurement* (4th edition). Westport, CT: American Council on Education/Praeger.
- Shermis, M. D. y Burstein, J. C. (Eds.) (2003). *Automated essay scoring*. London: LEA.
- Simner, M. L. (1996). Recommendations by the Canadian Psychological Association for improving the North American safeguards that help protect the public against test misuse. *European Journal of Psychological Assessment*, 12, 72-82.
- Sireci, S. G. (1998). Gathering and analyzing content validity data. *Educational Assessment*, 5, 299-321.
- Sireci, S., y Zenisky, A. L. (2006). Innovative items format in computer-based testing: In pursuit of construct representation. En S. M. Downing and T. M. Haladyna (Eds.), *Handbook of test development*. Hillsdale, NJ: LEA.
- Spearman, C. (1904). The proof and measurement of association between two things. *American Journal of Psychology*, 15, 72-101.
- Spearman, C. (1907). Demonstration of formulae for true measurement of correlation. *American Journal of Psychology*, 18, 161-169.
- Spearman, C. (1913). Correlations of sums and differences. *British Journal of Psychology*, 5, 417-426.
- Taleb, N. (2008). *El cisne negro*. Barcelona: Paidós
- Thorndike, E. L. (1904). *An introduction to the theory of mental and social measurements*. New York: Science Press.
- Van der Linden, W. J. y Glas, C. A. (Eds.) (2010). *Elements of adaptive testing*. London: Springer.
- Van der Linden, W. J. y Hambleton, R. K. (1997). *Handbook of modern item response theory*. New York, NY: Springer-Verlag.
- Williamson, D.M., Mislevy, R.J. y Bejar, I. (2006). *Automated scoring of complex tasks in computer based testing*. Mahwah, NJ: LEA.
- Wilson, M. (2005). *Constructing measures: An item response modeling approach*. Mahwah, NJ: LEA.
- Zenisky, A.L. y Sireci, S.G. (2002). Technological innovations in large-scale assessment. *Applied Measurement in Education*, 15, 337-362.





# MENTE Y CULTURA EN PSICOLOGÍA: DE LA CULTURA COMO VARIABLE INDEPENDIENTE A LOS PROCESOS COGNITIVOS CULTURALES

---

## *MIND AND CULTURE IN PSYCHOLOGY: OF CULTURE AS AN INDEPENDENT VARIABLE TO THE COGNITIVE AND CULTURAL PROCESSES*

*Paula Alonqueo Boudon*<sup>1</sup>  
Universidad de La Frontera, Chile

### **Resumen**

En este trabajo se retoma la discusión sobre la relación entre los procesos psicológicos y la cultura. Se analiza de manera crítica la mirada reduccionista que predominó en la psicología tradicional y según la cual se asume un modelo de desarrollo cognitivo centrado en un patrón euroamericano que supone la existencia de universales cognitivos; a partir de este patrón se desarrolló una psicología de las diferencias culturales centrada en las carencias o déficits de grupos culturalmente diferentes. Además, se recoge parte de la evidencia empírica y teórica que permite cuestionar dichos supuestos y que en las últimas décadas ha dado lugar al resurgimiento de la Psicología cultural, centrándose en el análisis del espacio como un ámbito de la cognición humana en el que se reflejan importantes diferencias lingüístico-culturales; en particular, se analiza la concepción

### *Abstract*

*In this chapter the discussion about the relationship between the psychological processes and culture is picked up. A critical analysis is presented about the reductionist point of view that predominated in traditional psychology that assumes a cognitive development model centered in an euroamerican pattern that poses the existence of cognitive universals; In light of this pattern, a cultural differences psychology was developed, centered in the deficits of culturally different groups. Moreover, part of the empirical and theoretical evidence is gathered as it allows for the questioning of those assumptions, and in the last decades has led to the reemergence of Cultural Psychology, centered in the analysis of the space as a field of human cognition in which important linguistic and cultural differences are reflected; in particular, the conception of space*

<sup>1</sup> Comunicación con la autora: palonque@ufro.cl

del espacio en la cultura mapuche. Se derivan las implicaciones educativas de la incorporación de los conocimientos culturales al currículo, las tensiones que se generan entre este tipo de conocimiento y los conceptos escolares científicos, para finalmente plantear la necesidad de construir una Psicología que comprenda y describa la mutua determinación entre la mente y la cultura.

**Palabras clave:** Nociones espaciales, cultura mapuche, diferencias culturales

*in the Mapuche culture is analyzed. Derived from this are the educational implications of the incorporation of cultural knowledge to the curriculum, the tensions generated between this type of knowledge and the scientific school concepts, to finally set out the necessity of developing a Psychology that comprehends and describes the mutual determination between mind and culture.*

**Keywords:** *Spacial notions, mapuche culture, cultural differences.*

*“El lenguaje, los mitos y las costumbres constituyen materias relacionadas que deben ser consideradas como las más importantes para una psicología general, ya que el carácter relativamente permanente de estos fenómenos colectivos hace que sea relativamente fácil reconocer claramente a través de ellos, ciertos procesos psicológicos, y llevar a cabo a través de ellos ciertos análisis psicológicos” (Wundt, 1897).*

La discusión sobre el papel de la cultura en la comprensión de la mente humana se remonta a los mismos inicios de la Psicología, pues, si bien es cierto Wundt funda el primer laboratorio de Psicología Experimental, no hay que olvidar que los últimos 20 años de su trabajo, retomando el concepto *Völkerpsychologie* planteado por Von Humboldt, los dedica a desarrollar su obra *Elementos de Psicología de los pueblos*. En ésta plantea que los procesos psicológicos complejos como el lenguaje o el pensamiento son productos colectivos y no individuales, y por tanto se requiere del uso de un método histórico que permita estudiar dichos procesos fuera del análisis de las conciencias individuales (Esteban y Ratner, 2010).

Así, es el propio Wundt (citado en Cornejo, 2005), quien plantea que la *Psicología Experimental* y la *Psicología de los pueblos* forman las dos ramas principales de la psicología científica. Sin embargo, estas ramas no sólo dieron lugar al predominio de una dicotomía irresoluble entre individuo y sociedad, sino que además sustentan lo que en palabras de Cornejo (2005) serían las dos culturas antagónicas de la psicología (que definen objetos y métodos de estudio divergentes), a saber: la científicista y la comprensiva. Mientras la primera propone una visión mecanicista de los procesos psicológicos, la segunda plantea que la comprensión de los fenómenos psicológicos exige la contextualización histórica de los mismos.

Sin duda, las dicotomías descritas antes han sido una limitación importante de la Psicología, y por lo mismo han dado lugar al desarrollo de una reflexión crítica sobre los aspectos diferenciales y universales de los procesos psicológicos y la conducta humana (De la Mata y Ramírez, 1989). En este sentido, la psicología transcultural de los años 60 del siglo pasado se dedicó a establecer las diferencias existentes entre personas de la cultura occidental y grupos humanos que vivían en condiciones culturales diferentes a las que caracterizan al mundo occidental moderno (literacidad, escolarización, urbanización). Desde esta perspectiva, la cultura es concebida como un atributo individual (una variable independiente) que influía (o no) en diversos procesos psicológicos. Es así como en concordancia con una aproximación *etic*, muchas investigaciones se centraron en examinar dichos procesos en

diversas comunidades culturales tomado como parámetro los desempeños observados en personas de origen euroamericano; de este modo, la presencia de variaciones se explicaba en base al denominado “modelo del déficit” asumiendo que las comunidades no occidentales carecían de determinados desarrollos y, por consiguiente, los programas de intervención se orientaron a compensar la “deprivación de origen cultural” (Rogoff, 2003).

De este modo, los factores culturales se han reducido a buscar una relación entre variables independientes —escolarización, procedencia, etnia, entre otros— definidas de modo genérico y difuso, y variables dependientes (procesos psicológicos varios) sin aclarar los mecanismos que explican esas relaciones. La definición de la cultura como una variable independiente resulta poco fina y reúne bajo una misma etiqueta experiencias y factores asociados que intervienen de manera diferente en la variable dependiente seleccionada (Gauvain, 1995).

Se podría plantear que el modelo descrito se basaba en la imposición de comprensiones culturalmente inapropiadas que consideraban las diferencias culturales como una fuente de inequidad, pues se ha hecho una psicología de las diferencias culturales que no ha intentado explicar cómo éstas se generan ni cómo los distintos contenidos culturales se transforman en diferencias cognitivas de tipo cultural, ni tampoco se ha estudiado cuáles son los mecanismos que ponen en relación lo cultural y lo cognitivo

Por otra parte, para establecer una comparación en torno a las habilidades cognitivas se han utilizado tareas desarrolladas en laboratorios occidentales, lo cual implica una desventaja para las poblaciones no escolarizadas y no occidentales (Rogoff y Chavajav, 2004). La escolarización plantea situaciones en las que se trabaja con información descontextualizada y sin el soporte de la realización de una actividad práctica en el contexto cotidiano; la mayoría de las pruebas cognitivas empleadas en la investigación transcultural tienen este formato, y por ello las personas escolarizadas obtienen mejores resultados. También las diferencias en el desempeño en estas tareas pueden deberse a la interpretación del problema que se está resolviendo, y a los métodos de resolución que se consideran más apropiados (por ejemplo, rapidez o solución original frente a deferencia hacia la autoridad); o bien a la definición del desempeño que se considera inteligente (agrupación por categorías taxonómicas frente a categorías funcionales).

En esta línea, las palabras de Cole cobran mucho sentido: “Creo que es sensible concluir que el pensamiento operatorio concreto no es influenciado por la escolaridad, lo que es influenciado es la habilidad del sujeto para

comprender el lenguaje de la situación de prueba y los presupuestos de la prueba en sí misma (Cole, 1990: 99).

Sin embargo, las nociones básicas sobre desarrollo infantil tradicionalmente adoptadas tanto por la psicología del desarrollo como por la educación han asumido un enfoque monocultural que se deriva naturalmente del estudio de las trayectorias evolutivas seguidas por niños pertenecientes a familias europeas y norteamericanas de clase media (Greenfield, Keller, Fuligni y Maynard, 2003). Tal enfoque se caracteriza, entre otras cosas, por suponer la existencia de ‘universales’ en los distintos ámbitos del desarrollo —por ejemplo, aprendizaje, inteligencia, relaciones sociales— y por poner énfasis en los procesos individuales.

Desde hace ya algunos años, y de la mano de teorías socioculturales, se ha desafiado la visión antes descrita. Disciplinas como la psicología cultural, la antropología y la lingüística han aportado a la comprensión de que el desarrollo está ordenado culturalmente y que no es posible comprender el proceso de convertirse en miembro de una cultura, a menos que se estudie el proceso mediante el cual los niños se convierten en adultos en culturas específicas. “Las personas se desarrollan como participantes de comunidades culturales. Su desarrollo sólo puede ser comprendido a la luz de las prácticas culturales y las circunstancias de sus comunidades —las cuales además cambian” (Rogoff, 2003, p. 3).

De este modo, en la actualidad no es posible mantener la idea de que las personas de la cultura occidental son superiores en sus procesos cognitivos básicos a las de condiciones culturales diferentes. El desafío consiste en estudiar cómo se producen los procesos cognitivos en cada cultura, y no en la comparación de unos grupos poblacionales en base a tareas o situaciones propias de los estudios experimentales de la psicología occidental.

Así, se asume que la cultura es un proceso de construcción social que implica dos componentes principales: prácticas culturales e interpretación cultural. Ambos procesos son acumulativos y se transmiten intra e intergeneracionalmente (Keller, 2002).

En este contexto, renovada vigencia adquiere el concepto de actividad propuesto por Leontiev (1973), que define como unidad de análisis de lo psicológico la actuación de los individuos concretos como un sistema dentro del sistema de relaciones sociales, de modo que el desarrollo cognitivo no es otra cosa que el proceso que permite adquirir la cultura (Cole, 1984).

Tal como lo planteara Wertsch (1998), existiría una mutua constitución o ‘vínculo irreductible’ entre el fenómeno psicológico y la experiencia social, histórica y cultural. Así, no es posible entender la formación y psicología de las personas sin recurrir a las instituciones sociales, conceptos culturales y

artefectos encarnados en prácticas humanas que fomentan modos específicos de percibir, imaginar, sentir o recordar (Ratner, 2006). Por ello, la psicología cultural actual se centra en estudiar la manera en que las tradiciones culturales y las prácticas sociales regulan, expresan y transforman la mente humana (Esteban y Ratner, 2010).

Las tareas del desarrollo y las maneras de aprendizaje cultural —proceso y contenidos— son estimuladas por el nicho ecocultural particular y se adaptan al mismo tanto en un sentido histórico como evolutivo (Cole, 1996). El desarrollo de la Psicología Cultural ha permitido avanzar en la verificación empírica de los supuestos teóricos antes descritos, en ámbitos tan diversos como la concepción de inteligencia, las estrategias de aprendizaje, los sistemas de cuidado, la concepción de la infancia y la familia, y los grados y tipos de participación infantil en las prácticas culturales. Por ejemplo, Rogoff (2003) describe la existencia de dos patrones culturales de desarrollo infantil, uno observado en la clase media euroamericana, según el cual los niños se separan por edad y el aprendizaje escolar ocurre por medio de lecciones fuera del contexto de las actividades familiares; y uno observado en comunidades indígenas, donde los niños son incluidos en los eventos comunicativos y el aprendizaje ocurre a través de la observación y la participación en actividades de su comunidad cultural (véanse también los trabajos informados en De León, 2010).

En las últimas décadas los estudios sobre la naturaleza cultural del desarrollo humano han aportado una cantidad importante de nuevos datos sobre diferencias cualitativas y cuantitativas entre poblaciones occidentales y no occidentales en el plano de la cognición. Esta diversidad se aprecia no sólo a nivel cognitivo sino que también en el plano de la lengua, es decir, la cognición no sería independiente de las prácticas culturales ni del lenguaje pues se dispone de una fuerte evidencia (Boroditsky, 2000; Bowerman y Choi, 2001, 2003; Slobin, 2003) que muestra que patrones lingüísticos específicos dan lugar a patrones cognitivos específicos en hablantes de determinadas comunidades lingüísticas (véanse los estudios informados en Bowerman y Levinson, 2001, Dasen y Mishra, 2010, Gentner y Goldin-Meadow, 2003, Lucy, 1992).

Los estudios referidos anteriormente han permitido cuestionar la existencia de universales cognitivos basados en sesgos o restricciones de carácter innato en torno a la comprensión inicial de diversos dominios conceptuales (tales como espacio, tiempo o número). Se presentará como ejemplo el caso del dominio espacial por cuanto su primacía experiencial le confiere un carácter paradigmático para discutir el papel de la cultura en los procesos psicológicos.

## **LA PRESUNCIÓN DE UNIVERSALIDAD COGNITIVA: EL CASO DEL ESPACIO**

Tradicionalmente se han asumido tres supuestos sobre la cognición espacial: a) se organiza según un marco de referencia relativo, predominando la orientación izquierda-derecha y el sentido horario; b) es primariamente egocéntrica, y c) es antropomórfica, ya que las coordenadas están dadas por los planos primarios del cuerpo delante-detrás, arriba-abajo, izquierda-derecha (Halligan *et al.*, 2003; Miller y Johnson-Laird, 1976; Piaget e Inhelder, 1956).

Sin embargo la cognición no es independiente de las prácticas culturales ni del lenguaje (Slobin, 2003), ya que, si bien existen restricciones provenientes de la anatomía que posibilitan la visión, la coordinación motora y la orientación vertical, también hay evidencia sobre diferencias culturales en la concepción del espacio y su expresión lingüística (Haun *et al.*, 2011; Levinson y Wilkins, 2006). En lenguas diferentes a las indoeuropeas la conceptualización lingüística del espacio puede ser incongruente con la información sensorial primaria, pues aunque la posición bípeda induce a tomar el cuerpo como marco de referencia, a nivel conceptual puede predominar un marco de referencia absoluto descentrado del cuerpo. Tal es el caso de los hablantes de lenguas mayas, en quienes, a diferencia de los angloparlantes, predomina un marco de referencia absoluto y no el relativo, que se centra en el ambiente y se expresa mediante términos espaciales, p.e.: 'río arriba' o 'río abajo' (Brown y Levinson, 2000); en otras lenguas no existen términos para referirse a la izquierda o derecha o, si los hay, se emplean de modo absoluto (Pederson *et al.*, 1998). Pero, además, la conceptualización subyacente a los marcos de referencia espacial da cuenta de significados culturales, sociales, religiosos y/o espirituales (Levinson, 2003). Por ejemplo, la oposición izquierda-derecha es la base de múltiples dicotomías simbólicas presentes en culturas originarias del sudoeste asiático y Oceanía y de Chile (Faron, 1962).

Lo interesante es que en el conjunto de los trabajos aludidos se concluye que existen importantes influencias culturales y lingüísticas que condicionan el desarrollo y contenido de las representaciones infantiles y adultas. En particular, en el caso de la lengua es fundamental comprender su organización y su posible relevancia en la estructuración cognitiva y el aprendizaje escolar.

De este modo ha sido posible plantear una base cognitiva común, que presenta variaciones culturales en su desarrollo, las cuales necesariamente deben ser comprendidas en función del contexto eco-cultural. Por ejemplo, los niños esquimales se desplazan por amplios territorios para lo cual requieren no perder la noción de distancia recorrida; esta demanda explicaría el porqué obtienen mejores resultados en las tareas de conservación de distancia.

Entonces, es plausible pensar que cada cultura desarrolla conceptos cognitivos específicos que permiten lograr una mayor y mejor adaptación a un ambiente eco-cultural determinado.

La representación espacial se desarrolla por medio de la participación en actividades culturales. Los sistemas espaciales geocéntricos usan puntos de referencia compartidos (por ejemplo norte y sur) los cuales son adquiridos tempranamente por niños pertenecientes a culturas colectivistas. En contraposición, los sistemas espaciales egocéntricos varían de persona a persona (izquierda y derecha) y se adquieren más tempranamente en ambientes urbanos individualistas (Greenfield *et al.*, 2003).

En un trabajo reciente, De León (2010) recopila una serie de estudios realizados con niños de grupos culturales no occidentales, principalmente de origen *maya*. Sin embargo, el número de trabajos publicados sobre el desarrollo de niños pertenecientes a otros pueblos originarios de América Latina son aún insuficientes. Por ejemplo, en el caso de Chile, y aunque los niños mapuche entre 0 y 14 años de edad corresponden al 26,6% del total de la población mapuche (Instituto Nacional de Estadísticas, INE, 2002), el “nicho evolutivo” en el cual se desarrollan aún no ha sido plenamente descrito ni comprendido, existiendo escasas investigaciones sobre el desarrollo cognitivo (Alonqueo y Cid, 2012; Denegri, 1991) en contextos de contacto intercultural. Tampoco existen descripciones detalladas de los niveles de uso de la lengua, y se desconocen las posibles repercusiones lingüístico-cognitivas de la interacción entre el castellano y el *mapudungun*.

En la investigación realizada recientemente por Alonqueo y Cid (2012) se indagó el uso de marco de referencia espacial en niños de las regiones del Bío-Bío y La Araucanía, encontrando diferencias entre niños escolares de origen rural, de 10 a 12 años, mapuche y no mapuche, en el predominio de un determinado marco de referencia espacial. Aunque en ambos grupos se usa tanto el marco relativo como el absoluto, claramente en los niños mapuche predomina el marco de referencia absoluto.

La importancia de estos hallazgos radica, entre otras cosas, en el hecho de que las diferencias en la representación del espacio podrían además dar lugar a diferencias en la conceptualización de otros dominios. Como es sabido, una característica esencial de la cognición humana es la capacidad para razonar sobre dominios abstractos que no se pueden experimentar directamente, tales como el tiempo, el número y la causalidad (Fauconnier y Turner, 2002). Hace ya algunas décadas, Lakoff y Johnson (1980, 1999) plantearon la Teoría de la Metáfora Conceptual, según la cual los dominios abstractos están constituidos, al menos en parte, mediante estructura y contenidos importados de dominios concretos. En este sentido, el dominio del espacio resulta especialmente relevante para ser usado como dominio fuente



(Gentner *et al.*, 2001). Una de las bases sobre la cual se puede construir la estructura conceptual de estos dominios serían las distinciones espaciales egocentradas como son los ejes delante-detrás, arriba-abajo e izquierda-derecha (Lakoff, 1993).

En concordancia con lo anteriormente expuesto, es posible plantear que si hay variaciones translingüísticas y transculturales en la conceptualización y la expresión de las relaciones espaciales, y si conceptos abstractos como número y tiempo se valen de las representaciones espaciales para ser comprendidos de mejor manera, es plausible pensar que dichas diferencias culturales se reflejarán también en la manera de espacializar el tiempo y el número.

Aunque el conocimiento espacial mapuche —tanto en términos conceptuales como lingüísticos— no se ha estudiado de manera sistemática, en la escasa bibliografía disponible se distinguen algunos aspectos centrales de la representación del espacio. En primer lugar, los mapuche se definen como personas que han nacido de la tierra y, por lo tanto, éste es el referente que da sentido a todos los ámbitos de su existencia. La concepción de la tierra implica no sólo los espacios territoriales en que se desenvuelven las personas y los seres vivos, sino que también los espacios cosmogónicos en los que habitan los “seres sobrenaturales” (Faron, 1962; Huenchulaf *et al.*, 2004).

Otra distinción fundamental es la división del espacio en cuatro zonas que podrían ser equivalentes, en alguna medida, a los cuatro puntos cardinales occidentales; cada uno de estos espacios está asociado con características positivas o negativas, en función de las cuales se organiza el uso de los espacios físicos y geográficos (Alonqueo, 1979; Faron, 1962; Marileo, 2000). Por ejemplo, el lugar por donde sale el sol (*Puel Mapu*) tiene una connotación muy positiva, y por ello el uso del espacio y su disposición se organizan en torno a esta dirección, por ejemplo la puerta principal de la vivienda mapuche y las habitaciones para dormir se ubican en ese sentido, al igual que las personas que participan en las ceremonias religiosas. Por el contrario, la dirección poniente se asocia con la disminución de la energía, y la dirección norte tiene una connotación negativa.

Asimismo, la dicotomía izquierda-derecha está presente en la cosmovisión mapuche, según la cual la derecha tiene una connotación positiva y la izquierda una negativa (Faron, 1962; Grebe, 1974). Al igual que en otras culturas no occidentales, se observa el predominio de la ‘mano derecha’ y, por tal razón, la dirección según la que se organiza el espacio es de derecha a izquierda; así, cuando una persona mapuche saluda a un grupo, comenzará siempre por aquella persona que se ubica a su derecha.

En síntesis, los principios descritos anteriormente rigen la organización del espacio mapuche —desde la vivienda hasta los lugares donde se celebran

las ceremonias religiosas— y la manera en que las personas se ubican y se desplazan en él (Huenchulaf, Cárdenas y Ancalaf, 2004) constituyéndose así en prescripciones culturales. Por este motivo es que los niños mapuche son socializados tempranamente según estas pautas de comportamiento, las que se ven reforzadas por su participación en las actividades sociales y religiosas propias de su cultura

Por otra parte, en la lengua mapuche las distinciones conceptuales y lingüísticas que organizan el conocimiento espacial se asemejan a las de otros grupos culturales no occidentales (Brown y Levinson, 2000; De León, 1994; Levinson, 2003). Así, se observa el uso extendido de un marco de referencia absoluto basado en puntos geográficos y topográficos (Catrileo, 1985; Faron, 1962; Marileo, 2000). La distinción básica es: *puelmapu* (tierra donde sale el sol/este), *willimapu* (tierra del sur), *lafkenmapu* (tierra del mar/oeste) y *pikunmapu* (tierra del norte). También se usan nombres de lugares geográficos, corrientes de agua y montañas como puntos de referencia dentro del sistema direccional, p.e.: *leufu püle* (hacia el río, cerca del río), *mawida püle* (hacia la montaña, cerca de la montaña), *wechuntu* (hacia la cima del cerro).

Asimismo, se ha descrito la relevancia de la orientación derecha-izquierda y de sus connotaciones valóricas dicotómicas (Faron, 1962), de manera similar a grupos asiáticos, africanos e indonesios. Así, la palabra *man* (derecha) se utiliza para guiar la acción social, p.e.: *man püle* (por la derecha), *man püle mankuwüluwaiñ* (démonos la mano por la derecha), lo que redundante en valoraciones positivas: *man piuke* (corazón puro), *man püle ülkantuy chukaw* (el chucaco cantó por la derecha, signo de buen augurio). A la inversa, el término *wele* (izquierda) se usa para expresar una dirección desfavorecida o una cualidad negativa p.e.: *wele püle chalichelayaymi* (no saludes a la gente por la izquierda), *wele dungun* (hablar negativamente).

Por otra parte, la lengua mapuche formula de manera preponderante una orientación egocéntrica, lo que podría tener consecuencias cognitivas diferentes a lo que se ha encontrado en otras lenguas amerindias (Brown y Levinson, 2000; De León, 2001; Wassman y Dasen, 1998). En este sentido, la lengua mapuche ostenta sufijos verbales direccionales (-*pa* (hacia acá), -*pu* (hacia allá), -*me* (hacia allá y volver)) que gramaticalizan la dirección de la acción en relación con el punto de vista del hablante. De esta forma, se confiere prominencia a un punto de vista egocéntrico en relación con las acciones y las posiciones (Rivano, 1991); p.e.: *senchu nag-pa-y* (baja en línea vertical hacia acá), *chali-pa-fi kiñe kompañ* (vino a saludar a un amigo), *wiño-me-tualu* (regresará a este punto después de haberse desplazado hacia otro lugar), *ye-pu-tuaymi* (vuelve tú a buscar allá).

De manera similar, toda interacción en la lengua mapuche (acciones en las que interviene un rol más agente y uno más paciente) debe codificarse

“centrada” en el hablante (en algunos casos, en el hablante y en el oyente) (Rivano, 1991; Salas, 1979), lo que se gramaticaliza mediante los sufijos obligatorios de persona (indexación verbal/concordancia) y mediante un comportamiento sintáctico preferencial para la persona gramatical que recibe esta marca (sujeto gramatical) (Becerra, 2011).

Finalmente, se puede señalar que la lengua mapuche presenta particularidades en los niveles léxico y morfológico. Si bien no existen estudios al respecto, es posible plantear de manera preliminar, que en relación al primer nivel, el mapudungun lexicaliza de manera preferencial las direcciones derecha/izquierda (*man/wele*) y arriba/abajo (que señala mediante distintos ítems: (*wechun, wenu, wente / nag, miñche, pulom*), pero no la oposición completa adelante/atrás (*¿reñma, ad?/furi* “espalda”). Relacionado con lo anterior, la organización de elementos en una secuencia no es favorecida por el léxico mapuche (p.e.: *wünelu* (el primero), *inalu* (el que sigue), *¿doy inalu?* (el que sigue “más”, etc.), aunque sí se favorece la expresión de la repetición del movimiento y de su duratividad, mediante sendos sufijos verbales (*-tu* y *-nie/-le(küle)*).

En cuanto al nivel morfológico, la existencia de un pequeño sistema de adposiciones, en particular posposiciones, integrado por las partículas *püle* y *mew*, destaca tanto por sus posibilidades combinatorias como por su uso extensivo. Ambas se diferencian por señalar una referencia, respectivamente, cercana a un punto o en relación al punto en cuestión. Sin embargo, ambas indican una referencia amplia, lo que permite que se utilicen para vehicular distintos valores de orientación espacial: p.e.: *ruka mew* (en la casa, a la casa, de la casa, desde la casa, hacia la casa) versus *ruka püle* (“por” la casa, cerca de la casa). Esta “laxitud” del sistema de adposiciones en mapuche se ve complementada con verbos que indican una orientación espacial deíctica egocéntrica (p.e.: *akun* (llegar aquí), *powün* (llegar allá)), así como por la existencia de los sufijos direccionales mencionados (*-pa, -pu, -me*).

Asimismo, la existencia de ítems léxicos específicos para posiciones espaciales diferentes elimina las posibles ambigüedades que introduciría un sistema adposicional reducido (p.e.: *kopüley* [está acostado de frente], *pailaley* [está tirado de espalda], *külüley* [está acostado de lado], *tranaley* [está tirado, sin estar acostado], *küllütripaley* [está inclinado hacia atrás], *trelantuküley* [está encima de algo con las piernas abiertas], etc.). Este último campo semántico, que detalla la descripción de posiciones respecto a una referencia local, daría cuenta de un marco de referencia intrínseco.

En definitiva, se observa que la lengua mapuche, como todas las lenguas, ofrece distintas, aunque acotadas, opciones léxico-gramaticales, lo que probablemente redunde en restricciones cognitivas debido a la prominencia otorgada a distintos marcos de referencia espacial. En primer lugar, se

observa la presencia de un marco absoluto, tal como ya ha sido documentado en otras lenguas del continente, pero esto parece estar en relación con un marco egocéntrico ineludible en muchos casos (especialmente en los desplazamientos e interacciones) y con un marco intrínseco (en la descripción de posiciones contextuales).

A la luz de los antecedentes presentados es plausible pensar que la representación lingüístico-cultural que el pueblo mapuche ha construido en torno al dominio espacial puede tener importantes repercusiones a nivel cognitivo, lo cual abre una importante línea de investigación en el ámbito de la Psicología Cultural.

## CONOCIMIENTO CULTURAL Y ESCOLARIZACIÓN

A estas alturas de la discusión se ha dejado de manifiesto que la existencia de universales cognitivos de carácter innato que expliquen completamente el desarrollo del concepto de espacio es, a lo menos, cuestionable. Aunque exista una base cognitiva común, sustentada en estructuras biológicas preparadas para el pensamiento y el aprendizaje, cada cultura construye un conocimiento propio situado, afín con su nicho evolutivo, que influye en el desarrollo conceptual infantil. Resnick (1994) integra ambas perspectivas postulando el enfoque del *racionalismo situado*, según el cual las estructuras de conocimiento biológicamente preparadas y las culturalmente elaboradas pueden ser coherentes, o bien las segundas pueden contradecir creencias arraigadas en las estructuras biológicas (p.e.: los conceptos de la física).

Es necesario recordar que aunque los preescolares desarrollen algunas habilidades numéricas (conteo, ordinalidad y cardinalidad), puedan orientarse en el espacio y tengan un sentido del tiempo (percepción de sucesividad), ello no supone la comprensión de las representaciones conceptuales, pues la secuencia numérica y los conceptos de espacio y tiempo son de lenta elaboración. Las expresiones espacio-temporales referidas a la experiencia personal aparecen en torno a los 4-5 años, pero otras como semana, mes, año y distribución de la semana surgen más tarde. La comprensión de la secuencia numérica requiere de la síntesis de las capacidades de clasificación y seriación (Butterworth, 2005).

Por este motivo, se vuelve estrictamente necesario considerar los conocimientos culturales previos sobre el espacio en la enseñanza, aprendizaje y uso de los significados científicos de estos conceptos. Si se revisan las Bases Curriculares vigentes de la Educación Básica (Ministerio de Educación, 2012a), los conceptos espaciales están presentes en las asignaturas de Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y Matemática.

Por ejemplo, la organización curricular de la asignatura de Ciencias Naturales define como objetivos de aprendizaje utilizar criterios para orientarse en el espacio; ubicar acontecimientos en un marco espacial de referencia; conocer y aplicar diferentes formas de representación de la Tierra, y reconocer la relación de ésta con el sistema solar y nuestra galaxia. Ello implica la aplicación de categorías espaciales de posición (cerca de, lejos de, atrás de, adelante de, entre, al lado de, a la izquierda de, a la derecha de, dentro, fuera). También se deben aprender los puntos cardinales como referentes para la orientación y relacionarlos con su posición. En el caso de Matemática, en el apartado de Geometría se espera que los estudiantes se orienten espacialmente usando representaciones gráficas.

Como se puede apreciar, el currículo escolar chileno presenta una amplia cobertura de las relaciones espaciales desde el nivel de pre-escolar, cuestión que resulta fundamental si se considera que las nociones espaciales se adquieren de manera progresiva y secuencial —unas son base para las otras— y, a la vez, son claves para el logro de otros saberes tan importantes como la lectoescritura.

Así, se observa un énfasis en desarrollar e introducir tempranamente (6 a 7 años) conceptos científicos como magnitudes (mediciones), derivados de las definiciones operacionales de los conceptos de espacio, tiempo y número —longitud, intervalos de tiempo, áreas, etc.— los cuales son definidos en el marco de una geometría euclidiana y de propiedades del concepto de número que se presupone asimiladas al momento de organizar la enseñanza.

Sin embargo, la efectividad de los procedimientos pedagógicos dependerá de su relación con el conocimiento previo del aprendiz, lo cual permite diseñar experiencias de enseñanza-aprendizaje específicas (Wertsch, 1988). En el caso de los escolares mapuche, muchos de los aprendizajes esperados entrarán en conflicto con los conocimientos culturales o, en el mejor de los casos, muchas de las convenciones representacionales gráficas o convenciones numéricas les resultarán culturalmente ajenas. Así lo reafirman Quintriqueo, Torres, Gutiérrez y Sáez (2011), al señalar que existe una distancia epistemológica entre el conocimiento mapuche y el conocimiento escolar en ciencias naturales y sociales que sitúa al primero en una relación de subordinación respecto del segundo.

Desde este punto de vista, es plausible pensar que los resultados obtenidos por los escolares mapuche en pruebas estandarizadas como el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) pueden ser explicados por la falta de convergencia entre los conocimientos culturales con los que los niños mapuche ingresan al sistema escolar y los conocimientos occidentales que se requiere aprender. Por ejemplo, en la comuna de Padre Las Casas (región de La Araucanía) 26 de las 30 las escuelas rurales con matrícula

mapuche obtuvieron puntajes correspondientes a un nivel inicial (240 puntos o menos) en las pruebas de Matemáticas y Ciencias Naturales (Ministerio de Educación, 2011).

A partir de las ideas anteriores surge una serie de interrogantes que pueden abrir futuras líneas de investigación. En primer lugar, habrá que responder la pregunta de cómo se representan las nociones espaciales los niños mapuche que viven en zonas bilingües castellano-mapudungun. En segundo término, habrá que preguntarse si la lengua influye en el desarrollo de las representaciones infantiles. Para responder a esta última interrogante será necesario ampliar la descripción lingüística de las expresiones propias de la lengua mapuche, conocer el entorno sociolingüístico del niño y evaluar su nivel de competencia en mapudungun. Todo lo anterior permitiría proponer orientaciones pedagógicas que faciliten la convergencia entre el desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños mapuche, sus conocimientos culturales y el aprendizaje de conceptos escolares fundamentales.

El avanzar en la comprensión de estas diferencias puede tener importantes consecuencias educativas, ya que permite conocer los conocimientos previos y los aprendizajes que los niños traen a la escuela, producto de las particularidades culturales. De este modo, el proceso de enseñanza-aprendizaje podría sustentarse sobre la base de estos conocimientos y conductas de entrada, respetando y valorando el aprendizaje que se da en un contexto natural, haciendo más pertinentes los conocimientos escolares y procurando la adquisición de aprendizajes significativos a través de contenidos y actividades que resulten relevantes para los niños y niñas. Este punto en particular dará pie a nuevas y variadas investigaciones que ayuden a recabar información útil para el diseño e implementación exitosa de planes y programas en contextos de alta interculturalidad, para que todos los niños y niñas posean la misma posibilidad de acceso a los conocimientos, pues aun cuando el Estado chileno incluye dentro de sus planes y programas de estudio la lengua mapuche y otros contenidos culturales, que son tratados a través del subsector de Lengua Indígena (Ministerio de Educación, 2012b) este programa aún no ha sido implementado cabalmente, por lo que hasta ahora todos los niños, incluyendo a los pertenecientes a los pueblos originarios, prácticamente reciben una misma educación.

Sin lugar a dudas, todas las ideas discutidas a lo largo de este trabajo ponen de manifiesto la necesidad imperiosa de nuevas investigaciones acerca del complejo proceso del desarrollo infantil en situaciones de contacto y cambio cultural, sobre todo en el contexto latinoamericano, y en especial en los pueblos originarios de Chile.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonqueo, M. (1979). *Instituciones religiosas del pueblo mapuche*. Santiago de Chile: Ediciones Nueva Universidad.
- Alonqueo, P. y Cid, E. (2012). Diferencias culturales en el uso de marcos de referencia espacial: el caso de los niños mapuche. *Universitas Psychologica*, 11 (3), 839-852.
- Becerra, R. (2011). Una propuesta funcional y tipológica de descriptores sintácticos para el mapudungun. *Revista ALPHA*, 32, 111-125.
- Boroditsky, L. (2000). Metaphoric Structuring: Understanding time through spatial metaphors. *Cognition*, 75 (1), 1-28.
- Bowerman, M. y Levinson, S. (2001). *Language acquisition and conceptual development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bowerman, M., y Choi, S. (2001). Shaping meanings for language: Universal and language-specific in the acquisition of semantic categories. En M. Bowerman, y S. C. Levinson (Eds.), *Language acquisition and conceptual development* (pp. 475-511). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bowerman, M., y Choi, S. (2003). Space under construction: Language-specific spatial categorization in first language acquisition. En D. Gentner y S. Goldin-Meadow (Eds.), *Language in mind: Advances in the study of language and thought* (pp. 387-427). Cambridge: MIT Press.
- Brown, P. y Levinson, S. (2000). Frames of spatial referente and their acquisition in Tenejapan Tzeltal. En L. Nucci, G. Saxe y E. Turiel (Eds.). *Culture, thought and development*. Nueva York: Erlbaum.
- Butterworth, B. (2005). Developmental dyscalculia. En J. I. D. Campbell (Ed.) *Handbook of Mathematical Cognition* (pp. 455-467). Hove: Psychology Press.
- Catrileo, M. (1985). Concepto y forma de la cuantificación en mapudungun". *Revista de Lingüística Aplicada*, 23, 179-188.
- Cole, M. (1984). The zone of proximal development: where culture and cognition create each other. *Separat del Center for human Information Processing*, 1981 (versión Castell. en *Infancia y Aprendizaje*, 25, 3-17.)
- Cole, M. (1990). Cognitive development and formal schooling: The evidence from crosscultural research. En L. Moll (Ed.) *Vygotsky and education* (pp. 89-110). Cambridge: Cambridge University Press.
- Cole, M. (1996). *Cultural Psychology*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cornejo, C. (2005). Las dos culturas de/en la Psicología. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, XIV (2), 189-208.
- Dasen, P. y Mishra, R. (2010). *Developmental of Geocentric spatial language and cognition. An eco-cultural perspective*. Cambridge: University Press.
- De la Mata, M. y Ramírez, J. (1989). Cultura y procesos cognitivos: hacia una psicología cultural. *Infancia y Aprendizaje*, 46, 49-69.

- De León, L. (1994). Exploration in the acquisition of geocentric location by Tzotzil children. *Linguistic*, 32, 857-884.
- De León, L. (2010). *Socialización, Lenguajes y Culturas infantiles: Estudios interdisciplinarios*. México D.F.: Casa Chata.
- Denegri, M. (1991). Confrontación del modelo teórico de Piaget en una muestra de niños mapuches y no mapuches de la Región de la Araucanía, Chile. *Revista Frontera*, (9-10), 103-108.
- Esteban, M. y Ratner, C. (2010). Historia, conceptos fundacionales y perspectivas contemporáneas en psicología cultural. *Revista de Historia de la Psicología*, 31 (2-3), 117-136.
- Faron, L. (1962). Symbolic values and the integration of society among the mapuche of Chile. *American Anthropologist*, New Series, 64(6), 1151-1164.
- Fauconnier, G., y Turner, M. (2002). *The way we think*. New York: Basic Books.
- Gauvian, M. (1995). Thinking in niches: Sociocultural influences on cognitive development. *Human Development*, 38, 25-45
- Gentner, D. y Goldin-Meadow, S. (2003). *Language in mind: Advances in the study of language and thought*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Gentner, D., Bowdle, B., Wolff, P., y Boronat, C. (2001). Metaphor is like analogy. En D.Gentner, K.J. Holyoak, y B.N. Kokinov (Eds.) *The analogical mind: Perspectives from cognitive science*
- Grebe, M. (1974). Presencia del dualismo en la cultura y música mapuche. *Revista Musical Chilena*, 28(123-124), 4-42.
- Greendfield, P., Keller, H., Fuling, A., y Maynard, A. (2003). Cultural Pathways Through Universal Development. *Annual Reviews Psicol*, 461-90.
- Halligan, P., Fink, G., Marshall, J. y Vallar, G. (2003). Spatial cognition: evidence from visual neglect. *Trends in Cognitive Sciences*, 7(3), 125-133.
- Haun, D., Rapold, C., Janzen, G. y Levinson, S. (2011). Plasticity of human spatial cognition: spatial language and cognition covary across culture, *Cognition*, 119, 70-80.
- Huenchulaf, E., Cárdenas, P. y Ancalaf, G. (2004). *Nociones de tiempo y espacio en la cultura mapuche. Guía didáctica para el profesor nivel básico 1*. Temuco: Corporación Nacional de Desarrollo Indígena.
- Instituto Nacional de Estadísticas (2002). *Estadísticas sociales de los pueblos indígenas en Chile. Censo 2002*. Extraído el 10 de junio de 2012 de [http://www.ine.cl/canales/chile\\_estadistico/estadisticas\\_sociales\\_culturales/etnias/pdf/estadisticas\\_indigenas\\_2002\\_11\\_09\\_09.pdf](http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/estadisticas_sociales_culturales/etnias/pdf/estadisticas_indigenas_2002_11_09_09.pdf)
- Keller, H. (2002). The role of development for understanding the biological basis of cultural learning. En H. Keller, Y. Poortinga y A. Schoelmerich (Eds.) *Between Culture and Biology* (213-240 pp). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lakoff, G. (1993). The contemporary theory of metaphor. In A. Ortony (Ed.), *Metaphor and thought* (2nd ed., pp. 202-251). Cambridge, UK: Cambridge Univ. Press.
- Lakoff, G. y Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University Press.



- Lakoff, G. y Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh: The embodied mind and its challenge to Western thought*. Nueva York: Basic Books.
- Leontiev, A. (1973). The problema of activity in psychology. *Soviet Psychology*, 13, 4-33.
- Levinson, S. (2003). *Space in language and cognition. Explorations in Cognitive Diversity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Levinson, S. y Wilkins, D. (2006). *Grammars of Space. Explorations in Cognitive Diversity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lucy, J. (1992). *Grammatical categories and cognition: A case study of the linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press
- Marileo, A. (2000). Mundo Mapuche. En L. Citarella (Comp.), *Medicinas y Culturas de la Araucanía* (pp. 91-107). Santiago: Editorial Sudamericana.
- Miller, G. y Johnson-Laird, P. (1976). *Language and perception*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ministerio de Educación (2011). Resultados SIMCE 4º Básico. Extraído el día 15 de junio de 2012 de [http://buscador.simce.cl/index.php/simce/filtro\\_tipo/](http://buscador.simce.cl/index.php/simce/filtro_tipo/)
- Ministerio de Educación (2012a). Bases curriculares de la educación básica. Extraído el día 10 de junio de 2012 de [http://curriculumenlinea.mineduc.cl/sphider/search.php?query=&t\\_busca=1&results=&search=1&dis=0&category=1#a3](http://curriculumenlinea.mineduc.cl/sphider/search.php?query=&t_busca=1&results=&search=1&dis=0&category=1#a3)
- Ministerio de Educación (2012b). Programa de educación intercultural. Extraído el día 20 de octubre de 2012 de [http://www.mineduc.cl/index2.php?id\\_portal=28&id\\_seccion=3442&id\\_contenido=14010](http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=28&id_seccion=3442&id_contenido=14010)
- Pederson, E., Danziger, D., Wilkins, S. Levinson, S., Kita, S. y Senft, G. (1998). Semantic typology and spatial conceptualization. *Language*, 74, 557-589.
- Piaget, J. y Inhelder, B. (1956). *The child's conception of space*. London: Routledge.
- Quintriqueo, S., Torres, H., Gutiérrez, M. y Sáez, D. (2011). *Articulación entre el conocimiento cultural mapuche y el conocimiento escolar en ciencia*. Educación y Educadores, 14(3), 475-492.
- Ratner, C. (2006). *Cultural Psychology. A perspective on Psychological Functioning and Social Reform*. Mahwah, NJ y London: LEA.
- Resnick, L.B. (2002). "El racionalismo situado: la preparación biológica y social para el aprendizaje. En Hirschfeld, L. A. y Gelman, S. A. *Cartografía de la Mente. La especificidad de dominio en la cognición y en la cultura*. Vol. 2, Teorías Infantiles, estudios interculturales y consecuencias educativas (p. 300). Barcelona: Gedisa.
- Rivano, E. (1991). *Topology and dynamics of interactions - with special reference to Spanish and Mapudungu*. Travaux de l'Institut de Linguistique de Lund, 25. Lund, Suecia: Lund University Press.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking. Cognitive development in social context*. Nueva York: Oxford University Press.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press.

- Rogoff, B. y Chavajav, P. (2004). Las bases culturales del desarrollo cognitivo. Evolución de la investigación en este campo en Norteamérica. *Revista Educación y Pedagogía*, XVI (39), 123-159.
- Salas, A. (1979). Semantic ramifications of the category of person in the mapuche verb. Tesis para optar al grado de Ph.D. Nueva York: State University of New York at Buffalo. University Microfilms International.
- Slobin, D. (2003). Language and thought online: Cognitive consequences of linguistic relativity. En D. Gentner y S. Goldin-Meadow (Eds.), *Language in mind: Advances in the study of language and thought* (pp. 157-191). Cambridge, MA: MIT Press.
- Wassman, J. y Dasen, P. (1998). Balinese Spatial Orientation: some empirical evidence of moderate linguistic relativity. *The Journal of the Royal Anthropological Institute*, 4(4), 689-711.
- Wertsch, J. (1998). *Mind as action*. Oxford: Oxford University Press.
- Wundt, W. (1897). *Outlines of Psychology*. Leipzig: Engelmann.

# INNOVACIÓN EN LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS/AS DE LA RED PSICOLOGÍA DEL CONSORCIO DE UNIVERSIDADES ESTATALES DE CHILE: PROYECCIONES HACIA LA CALIDAD CON EQUIDAD

## *INNOVATION IN THE FORMATION OF PSYCHOLOGISTS OF THE PSYCHOLOGY NETWORK OF THE PUBLIC UNIVERSITIES CHILEAN CONSORTIUM: PROJECTIONS TOWARDS THE QUALITY WITH EQUITY*

María Teresa Juliá Jorquera<sup>1</sup>  
Universidad de La Serena, Chile

### **Resumen**

Se presenta un análisis del contexto de la Educación Superior chilena y sus transformaciones, discutiendo en torno a los impactos de la expansión de oferta de carreras de Psicología desde la perspectiva de las universidades estatales. En este escenario de cambios el modelo curricular basado en competencias surge como una oportunidad para la innovación curricular en las carreras de Psicología de las Universidades del Estado de Chile. El proceso de innovación contempla la identificación, definición y validación de las competencias en respuesta a las transformaciones que experimenta la profesión en el contexto nacional. En un proceso colaborativo y de convergencia, cada institución ha encontrado puntos de encuentro hacia un perfil de egreso común,

### *Abstract*

*An analysis is presented in the context of Chilean Higher Education and its transformations, discussing about the impact of the increasing offer of Psychology programs, from the Public Universities perspective. In this scenario, the competence based curricular model rises as an opportunity for the curricular innovation in the Psychology programs of the public Universities in Chile. The innovation process includes the identification, definition and validation of the competences in response to the transformations experimented by this profession in the national context. It's a converging and collaborative process, with every institution finding common grounds towards a shared graduate profile, valuing the trajectories and the contributions of each institutional culture. In a revi-*

<sup>1</sup> Comunicación con la autora: [zmtjulia@userena.cl](mailto:zmtjulia@userena.cl)

valorando las trayectorias y el aporte desde las culturas institucionales. En una revisión del proyecto, problematizada por el debate generado por las y los estudiantes chilenos durante las movilizaciones del año 2011, se discute la orientación curricular desde una concepción contextualista de las competencias. En el marco de un concepto tan complejo y multidimensional como el de calidad con equidad de la formación universitaria, se aborda exploratoriamente la relación entre calidad y equidad de acceso, proceso y egreso, desde la mirada del modelo curricular asumido por la Red Psicología CUECH.

**Palabras clave:** educación superior, enseñanza de la psicología, enfoque por competencias, equidad en educación superior.

*sion of the project, curricular orientation is discussed from a contextual conception of the competences and in light of the debate generated by the Chilean students during the 2011 mobilizations. In the frame complex and multidimensional concepts as are quality and equality in graduate education, the relationship between quality and equality in graduation, process and access are discussed from the curricular model taken on by the Psychology Network of the Public Universities (Psychology Network, CUECH).*

**Keywords:** Higher education, teaching of psychology, competence based curricular approach, equity in higher education.

## DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

---

En las últimas décadas la educación universitaria chilena se ha masificado, incrementándose principalmente en las instituciones privadas. La masiva demanda por educación ha sido absorbida sin un costo significativo para el Estado, incentivando la iniciativa de los privados, quienes se han hecho cargo mayoritariamente de la demanda, “motivados por razones ideológicas o por las expectativas de generar ganancias o por una mezcla de ambos factores” (Goic, 2002, p. 918). Si bien el aumento en la cobertura del sistema universitario puede asumirse como un avance hacia la igualdad de oportunidades, este incremento se ha logrado fundamentalmente en la competencia por la demanda, generando expectativas en la población juvenil que haría lo que fuera ‘por ser alguien en la vida’, endeudándose por una formación universitaria.

La gran diversidad de instituciones, carreras y sedes, con programas de diversas calidades y cualidades, permite plantear que está en juego la sustentabilidad misma del sistema. Más que generar bienes sociales compartidos, este sistema universitario competitivo y de mercado se las ha arreglado para multiplicar las universidades, transgrediendo incluso la norma constitucional que prohíbe el lucro. Intereses lucrativos, ideológicos, u otros, actuando independientemente dentro del razonamiento económico, han puesto en riesgo la concepción misma de un sistema universitario con instituciones públicas y pluralistas, que generen cohesión desde la diversidad y que construyan conocimiento con autonomía, condiciones gravitantes para la sustentabilidad social, económica y política del país. Se podría afirmar que el acelerado aumento de la cobertura en conjunto con la desregulación del mercado de educación superior ha quedado expuesto, entre otros, por los propios estudiantes, quienes han tensionado y develado sus profundas contradicciones.

La situación de la carrera de psicología es una muestra que representa fielmente este proceso. La Ley Orgánica de Educación, LOCE, promulgada en 1981, tiene indudables impactos en la titulación en Psicología. La carrera queda incluida entre las veinticinco profesiones que sólo pueden impartirse en la universidad. Ello se convierte en un incentivo para la creación de programas de Psicología como un elemento clave en el proceso de expansión del sistema universitario del país. En una década, el sistema genera una sobreoferta de carreras que se consideran de ‘bajo costo’, entre las que se incluye Psicología. Así, en veinte años el número de programas de pregrado en Psicología llega a exceder los 160, y la cifra varía de año en año. En este incremento no sólo se evidencia la diversidad del sistema universitario, sino también una tendencia a la generación de programas pequeños en matrícula y diversos en las condiciones de instalación, ya sea en términos del número

y calidad de sus docentes, infraestructura y recursos de apoyo para la docencia, como en los criterios de selección y promoción del estudiantado. Como dato ilustrativo, en 2006 la carrera de Psicología se encuentra entre las cuatro carreras con más matrícula en ciencias sociales y de la salud, con 22.326 matriculados, y aporta por concepto de aranceles de matrícula \$38.000 millones anuales al sistema (Medina y Kaempffer, 2007).

Las universidades estatales no se mantienen ajenas a este 'mercado' y experimentan también un incremento en sus programas de formación de psicólogos. En la actualidad, se ofrece la titulación en Psicología en diez universidades estatales, que se distribuyen desde el extremo norte al extremo sur del país. No obstante lo anterior, estos programas corresponden al 6,8% de la oferta nacional, y su incidencia en el número total de profesionales que se titula cada año en el país es cada vez más pequeña (Consejo Superior de Educación, CES, INDICE, 2009).

El fenómeno de la masificación de la profesión en Chile puede obedecer a la ampliación y a la extrema desregulación del "mercado" de la educación superior; sin embargo esta masificación se expresa también en forma global, por lo que cabe preguntarse por las condiciones que facilitan la masificación de la profesión a nivel internacional. ¿Qué ha cambiado que requiere de tantos profesionales del comportamiento humano?

Tentativamente, se puede plantear que esta masificación corresponde a una manifestación del propio post-capitalismo neoliberal. Desde la perspectiva de Bernstein (1998), ante la simplificación de la división del trabajo en el campo de la producción, el campo de control simbólico ha experimentado una gran ampliación que se expresa en una diversificación de los profesionales que mantienen el modelo de producción. Así, educadores, comunicadores, administradores, normalizadores y reparadores son las profesiones que se expanden cada vez más en la medida que el capitalismo descansa en la información y el conocimiento (Juliá, 2011). La expansión de la oferta de formación en Psicología puede corresponder a una articulación de la ampliación del campo de control simbólico con las características y flexibilidad de la propia profesión de psicólogo. "El hecho que como profesionales puedan estar en todos los campos del control simbólico, moviéndose en los márgenes de los sitios en la división social de trabajo, sin un dominio hegemónico de ninguno, y con la permanente posibilidad de colonización de nuevos ámbitos, abre una demanda siempre nueva y en expansión para la profesión" (Juliá, 2011, p. 250).

Así, la Psicología se convierte en una disciplina que está en todas partes, y su presencia se extiende hacia todos los dominios de la experiencia humana. Ello representa una oportunidad para el desarrollo de la profesión y tiene una gran potencialidad de incidir significativamente en el campo de control

simbólico e impactar positivamente la calidad de vida de la población; y genera, también, la necesidad de plantear, especialmente en las universidades estatales, el sentido y la identidad de la profesión en este campo, y analizar críticamente su relevancia para el desarrollo humano del país. Más aún si se considera que el modelo económico imperante en el país y en el mundo no sólo afecta la masificación de la formación en psicología, sino que impacta también las condiciones de desempeño de la propia profesión.

La rapidez de las transformaciones de los escenarios de desempeño profesional pone al profesional egresado ante situaciones y problemáticas emergentes de alta complejidad. Ello se ve tensionado por las transformaciones que experimenta el trabajo del psicólogo en el ámbito público, ya que los contextos de desempeño profesional se ven impactados por el debilitamiento del Estado y su rol subsidiario en los campos tradicionales de prestación de servicios psicológicos: salud, educación, justicia, trabajo. Esta “desregularización” del ejercicio profesional por parte del Estado pone al profesional —especialmente al inicio de su carrera— en una condición de profesional “flotante” dependiente del proyecto o del programa de turno (Bauman, 2007), programa que suele otorgar una estabilidad laboral precaria. El impacto de estas formas de relación laboral —que a menudo implican un deterioro en las condiciones salariales del profesional— toca los aspectos más profundos de la profesión, su identidad y su compromiso social.

Este proceso de ‘desregulación de la profesión’ es simultáneo e incluso contradictorio con la tendencia al aumento de personas sobre-capacitadas para los puestos de trabajo y con la disminución del empleo a nivel mundial. Esta tendencia impulsa a las y los jóvenes profesionales que buscan empleo a responder con estándares cada vez más altos, con competencias altamente especializadas (Castro, 2004), manteniéndose en un continuo proceso de certificación de sus competencias. Así, en un desempeño orientado al servicio público privatizado, las y los profesionales deben hacerse cargo, individualmente, de incrementar su propia ‘valorización’, de agregar valor a su persona, ya que ellos son el producto (Bauman, 2007).

Por último, más allá de las transformaciones del mundo del trabajo y su vinculación con la formación universitaria, el cuestionamiento a la calidad de la formación puede ir más lejos y preguntarse por el impacto efectivo de la formación universitaria en el desarrollo de las competencias claves para el bienestar personal, económico y social. ¿Cuál es el “valor de uso del conocimiento académico para entender las características complejas de la vida contemporánea y para desarrollar en cada individuo las competencias que les permitan conocerse y gobernarse a sí mismos, relacionarse con los demás en contextos heterogéneos y elaborar los propios proyecto de vida personal, social y profesional?” (Pérez, 2007, p. 10).

La situación hasta aquí planteada genera retos insoslayables para una formación de calidad con equidad en los programas de Psicología en las instituciones del Estado. Se advierte, por una parte, la inminente necesidad de regulación y articulación de un sistema universitario diversificado, de acceso cada vez más masivo, y, por otra, el alto compromiso que encierran las exigencias de calidad de la formación y los requerimientos para evaluar y acreditar esa calidad.

## **DESARROLLO DE LA PROPUESTA**

---

### ***El proyecto de la Red de Psicología del CUECH***

En este marco problemático, las escuelas de psicología de las universidades de Tarapacá, Las Serena, Valparaíso, Santiago, Chile, Talca y la Frontera se integran como la Red de Psicología del Consorcio de Universidades del Estado de Chile, CUECH, e inician el proyecto “Mejoramiento de la formación general y específica de los profesionales psicólogos del Consorcio de Universidades del Estado mediante el diseño e implementación de un marco curricular común basado en competencias” (Proyecto MECESUP ULS 0601, 2007). El proyecto asume una metáfora de trabajo en red y aprovecha las oportunidades que ofrece la propia cooperación interuniversitaria. Al inicio del proyecto de la Red Psicología del CUECH existían 147 planes de estudio en Psicología en 42 universidades a nivel nacional (Consejo Superior de Educación, CSE, 2009) y sólo trece de ellas estaban acreditadas y podían dar garantías públicas de calidad (Urzúa, 2008). Entre éstas, las siete carreras de psicología que forman parte de este proyecto de innovación curricular.

Como Red se analizan las fortalezas y las debilidades de la formación en ese momento y se responde estratégicamente a una oportunidad generada por Programa de Mejoramiento de la Educación Superior, MECESUP2, en su política de fortalecimiento de las universidades estatales. El proyecto busca generar una mayor pertinencia de la formación profesional al contexto actual de la profesión y al desarrollo social, económico, histórico y sociocultural del país. Se advierte el escaso desarrollo de los modelos de enseñanza de la Psicología, la prevalencia de una docencia preferentemente presencial, con baja articulación entre teoría y práctica, con metodologías pedagógicas centradas en la enseñanza y con una escasa articulación con las demandas de empleadores. En especial, se analiza la expansión y diversificación de la formación profesional, concluyendo que este aumento no ha ido de la mano de un incremento proporcional en la producción científica en psicología, por lo que se acuerda enfatizar el carácter científico de la disciplina en la formación de pregrado y potenciar la cooperación académica en docencia e investigación. Asimismo, se advierte la falta de consenso en los criterios de

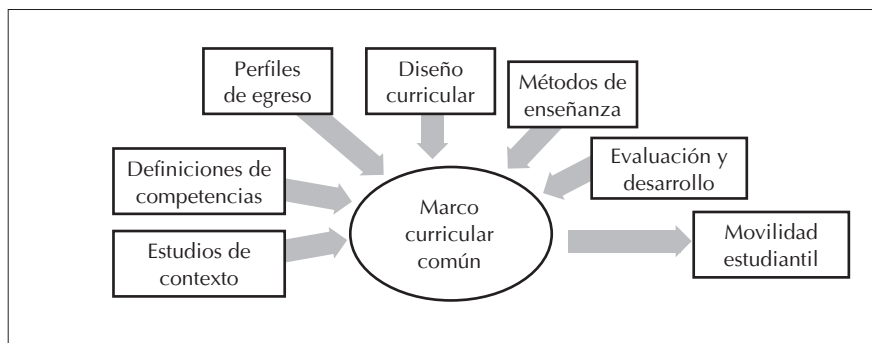


evaluación de los perfiles de egreso entre las unidades que forman psicólogos en la propia Red y en el país.

En este marco, en un intento por consolidar y articular las condiciones para dar garantías de calidad, el proyecto de las escuelas de Psicología de las universidades estatales se desarrolla en una fuerte disyuntiva en términos de calidad con equidad. Por una parte, desde dentro del modelo debe dar respuesta a un contexto de competitividad, en un mercado que sigue orientado a la demanda desde el sistema secundario. Y por otra, debe hacer posible la calidad de la formación con el imperativo de garantizar equidad, inclusión y pluralidad, y dar respuestas pertinentes a las necesidades del país, haciéndose cargo de la oferta de profesionales con una formación científica rigurosa y con responsabilidad social y ciudadana. En un sistema que pone a las instituciones en una lógica de mercado en la que navegan contra el viento por las exigencias del autofinanciamiento, se busca responder al imperativo de defender la formación de psicólogos en una educación pública-estatal cada vez más reducida. Así, surge la necesidad de comprometer la formación de una minoría activa y gravitante, generando una mayor valoración institucional de sus profesionales, en un contexto laboral de alta competitividad en el que las y los egresados de la Red constituyen una minoría.

Se asume la innovación hacia un modelo de diseño curricular basado en competencias como una hipótesis de trabajo y en el entendido que no existe un modelo curricular que no cuente a la base con una concepción ideológica. Ello implica un conjunto de procesos de toma de decisiones y de opciones políticas. Por ello los fundamentos del modelo se exploran con cautela, en especial ante el riesgo de empobrecer la formación universitaria. Se trata de evitar lo que para algunos de los críticos del modelo es visto como una instrumentalización mercantil de la cultura universitaria (Valle, 2007).

En la Figura 1 se detallan las macroactividades consideradas en el proyecto que buscan converger hacia un marco curricular común para las siete universidades participantes en la Red.



**Figura1.** Componentes de proyecto MECESUP ULS 0601

Uno de los aspectos críticos que aborda el proceso de convergencia hacia un marco curricular común lo constituye la complejidad del concepto de competencia, la ambigüedad de sus significados y el contexto sociopolítico de su enunciación (Juliá, 2006). Así, es posible encontrar diversas tradiciones en el uso del concepto, y profundas diferencias epistemológicas que afectan sustantivamente su significado y el sustrato político del mismo (Delamare y Winterton, 2005). Entre estas múltiples definiciones se encuentran las concepciones del conductismo, el funcionalismo y el constructivismo con sus matices. Asimismo, se reconocen diversas metodologías para la identificación, desarrollo y evaluación de competencias.

“En especial, se pueden encontrar diversos significados asociados al campo de la enunciación del concepto. Estos significados cambian de sentido desde el campo del trabajo y la psicología organizacional, al campo de la educación —de la psicología educacional y la pedagogía—; estos cambios de sentido no siempre son develados, generándose una transferencia poco reflexiva de un campo a otro” (Juliá, 2011, p 256).

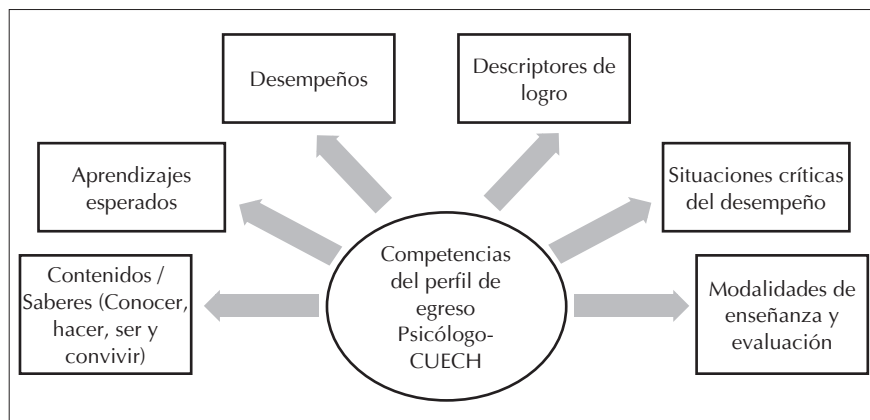
Por ello, el equipo del proyecto se aboca a buscar un consenso que le permita contar con una definición de trabajo para continuar con el proyecto. Luego de reuniones de trabajo conjunto realizadas durante el año 2009 en Santiago, Temuco y La Serena, la Red de Psicología del CUE propone su propia definición, asumiéndola como una definición de trabajo que podrá continuar enriqueciéndose. Así se definen las competencias como “la integración y movilización de conocimientos, normas, técnicas, procedimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores, en contextos diversos y auténticos, evaluables en un buen desempeño”.

Asimismo, el equipo acuerda definir y validar las competencias específicas de un psicólogo generalista y priorizar las competencias genéricas más atingentes a la identidad de la profesión (Poblete, 2010). Se definen las siete competencias claves para el perfil de egreso en sintonía con las demandas del contexto nacional (Proyecto MECESUP ULS 0601, 2010), y en línea con los planteamientos internacionales de la formación de psicólogos, entre otros: Roe (2003); Bartram y Roe (2005) y Lunt, (2005), siguiendo además, los lineamientos del Diploma Europeo de Psicología, EuroPsy (2005).

Durante el desarrollo del proyecto se respeta y rescatan las singularidades de cada institución y la cultura de los equipos académicos de cada carrera. La finalidad y el sentido de las competencias pasan a ser elementos articuladores de los propósitos de la formación. En la medida que se llega a un

consenso sólo como una definición de trabajo, y precisamente por ello, la polisemia del concepto y sus dimensiones epistemológicas se introducen en el desarrollo del proyecto. En el curso de las múltiples asistencias técnicas con diversos consultores que apoyan las distintas fases del proyecto de la Red, la definición de competencia toma primero matices funcionalistas (Poblete, 2010). Luego se genera una mayor integralidad de las mismas cuando se seleccionan las competencias específicas claves de la profesión. Sin embargo, al orientar el diseño curricular desde estas competencias y definir contenidos curriculares, aprendizajes esperados y desempeños para cada competencia específica, en un proceso analítico, el concepto asume una mirada propia del diseño instruccional (Sandoval, 2011). Gradualmente la conceptualización de competencia va asumiendo una perspectiva más integrada y contextual, y los procesos de reflexión ganan madurez conceptual hacia el final del proyecto, al trabajar sobre las metodologías para el desarrollo y la evaluación de competencias (Jabiff, 2011).

En la Figura 2 se presentan los procesos curriculares desarrollados en el proyecto para pasar del perfil de egreso consensuado como referente a la reformulación de los planes de estudio de cada carrera.



**Figura 2.** Del perfil de egreso consensuado al diseño de planes de estudio

Las condiciones para la implementación de la innovación curricular y la necesaria cautela que encierra la hipótesis que orienta su diseño, permiten plantear que más que un modelo basado en competencias, la Red converge en las competencias de egreso del Perfil del Psicólogo CUECH como una orientación que sintoniza a los diversos programas de la Red, y pone en el centro de la innovación los fines de la formación. En consecuencia, se deja un espacio flexible para que cada programa asuma su propia coherencia con este perfil, y de este modo las modalidades y metodologías de enseñanza se enriquecen

en sentido, pertinencia y relevancia por las competencias consensuadas. Desde un perfil común, se diversifican los itinerarios con que cada carrera e institución dará cuenta de los logros y estándares consensuados.

El proceso de institucionalización de la innovación difiere de una universidad a otra en la medida que la incorporación de este modelo se inserta en los espacios reales de las prácticas pedagógicas y en las culturas de formación de las carreras Red de Psicología del CUECH. En este proceso las instituciones se ven enfrentadas a sus propios modelos educativos, sus propias prácticas, y a sus restricciones administrativas, financieras y estructurales. Al término del proyecto cada institución evidencia innovaciones curriculares y metodológicas con diversos alcances y la consolidación de la innovación y su implementación institucional queda dependiendo de definiciones y políticas universitarias de cada institución de la Red. Se mantienen los compromisos con la Red de Psicología del CUECH, los que permiten dar continuidad a la cooperación interuniversitaria iniciada en el proyecto.

### ***Hacia una formación de calidad con equidad***

Si se examina qué aportes ofrece la incorporación de un enfoque basado en competencias en la calidad de la formación universitaria, se enfatiza principalmente en la relevancia y pertinencia de las competencias del perfil de egreso. Así también, al centrarse este enfoque en el aprendizaje del estudiante, se destaca una disposición hacia el logro de estas competencias desde la heterogeneidad del estudiantado y de las culturas de formación. De este modo, el enfoque basado en competencias se hace cargo de las demandas sociales de los usuarios y empleadores, y permite la consideración de las características y la diversidad del estudiantado, por lo que “permite conjugar las metas de calidad y equidad educativa” (Sanz de Acedo, 2010, p. 18).

Sin embargo, esta concepción curricular responde a un momento histórico, y busca la transmisión y transformación de la sociedad en una dirección, hacia un fin. Es más cuando se trata de definir la calidad de la educación, subyacen a la definición de calidad: cuestiones relativas a un tipo de sujeto y sociedad, lo que conlleva un posicionamiento cultural, ideológico y político frente a lo educativo. Más aún, la orientación curricular podría estar centrada en la eficacia y la eficiencia con que los procesos educativos alcanzan sus metas (vistas como productos), sin haber explorado suficientemente, sin haber dialogado y alcanzado acuerdos sobre sus propósitos, su relevancia para la calidad de vida y el desarrollo humano del país.

Si bien la equidad no está en la definición inicial del proyecto de la Red Psicología CUECH, y muchas de las dimensiones de la calidad con equidad

exceden con creces dicho proyecto, en necesario preguntarse, ¿cuánto aporta el enfoque de competencias a una educación de calidad con equidad?, ¿cómo se relaciona esta orientación curricular con la equidad de acceso, de proceso y de salida de la formación universitaria? En busca de algunas respuestas a estas interrogantes, se propone explorar la vinculación de la calidad con la equidad y discutir en torno al aporte de modelo curricular por competencias a la igualdad de oportunidades de acceso y permanencia, y de cómo cautela los resultados de la formación (Lemaitre, 2005; Espinoza, González y Latorre, 2009).

En primer término, de acuerdo con lo planteado hasta el momento, el enfoque orientado por las competencias puede ofrecer garantías de equidad en las condiciones de egreso. Este enfoque promueve que los procesos de formación tengan sentido y relevancia para la sociedad, de modo que al salir del sistema las y los jóvenes tengan realmente los aprendizajes y las competencias pertinentes, y encuentren su espacio para contribuir a la sociedad, impidiendo que un profesional no pueda desempeñarse en el ámbito de acción de la profesión que estudió. En este contexto se inscribe la preocupación por los impactos de la educación superior para la inserción en el mundo del trabajo de sus egresados. La tendencia a una formación centrada en los contenidos disciplinares con un énfasis en la formación académica, acentuaría las dificultades de los jóvenes profesionales para insertarse en el ámbito laboral (Juliá, 2011). Ello es coincidente con lo encontrado en la formación académica europea, donde se observa que en aspectos teórico-conceptuales las y los egresados muestran una sobre-preparación para el empleo; esta formación, sin embargo, es discrepante con los requerimientos del trabajo, los estudios tienen poco uso en el empleo y las expectativas desde el puesto de trabajo no son satisfechas por las competencias de egreso (Schomburg y Teichler, 2006). Un sistema público y real de acreditación, con propósitos acordados y establecidos por el país, podría garantizar esta pertinencia y superar estas discrepancias.

En segundo término, el enfoque orientado por competencias enriquece la equidad generando las condiciones para un aprendizaje de calidad para todas y todos durante el proceso de formación (Juliá, 2011). Ello puede fundamentarse en los siguientes planteamientos:

### ***Desarrollo del compromiso ético***

Desde esta perspectiva, la calidad es un compromiso ético de las instituciones formadoras y de las y los profesionales egresados. Elliot (2000) plantea que en el contexto de una práctica social concreta, “actuar de manera competente supone demostrar la capacidad de llevar a la práctica los valores

(obligaciones y responsabilidades hacia los demás) intrínsecos a esa práctica” (p. 148). Se trata, entonces, de una orientación ética del quehacer profesional, de modo que la actuación de excelencia incluya un compromiso con la calidad, la justicia, la bondad de la praxis. La formación de competencias profesionales se orienta a garantizar los derechos de la ciudadanía de recibir un servicio psicológico de calidad (EuroPsy, 2005). Actuar en forma competente implica una finalidad, una toma de decisiones y el hacerse responsable de las mismas y sus efectos. Es necesario, entonces, considerar que la formación por competencias debe considerar procesos reflexivo-críticos que ayuden al estudiantado a identificar los valores propios de su praxis, a tomar distancia respecto de sus propios patrones culturales y abordar la complejidad, con niveles crecientes de autonomía, no sólo entendida desde el ámbito profesional sino, también, moral, social y político.

En este compromiso ético, así como en los planteamientos siguientes, una formación de calidad es a la vez una formación hacia la equidad; el logro de las competencias de egreso no es sólo para unos pocos, para una élite, sino debe ser un compromiso con todos los titulados y tituladas, quienes en su condición de tales ofrecen servicios psicológicos a la sociedad.

### *Re-contextualización de los saberes*

Por años la educación universitaria ha desarrollado prácticas pedagógicas descontextualizadas; ha estado centrada en la entrega de información “sin preocuparse de cómo cada cual hace la integración, la síntesis y la aplicación del mismo a su propia vida personal, social laboral” (Corvalán, 2008). En el logro de la calidad de la formación ha faltado una mayor contextualización e integración de saberes en contextos auténticos. Así, el estudiantado se ha encontrado con estos contextos sólo en su práctica profesional al término de la carrera. La incorporación de las situaciones críticas/típicas asociadas a cada competencia, y la integración del contexto en el mismo proceso de declaración de la competencia para su incorporación al currículo de formación, permite que cada competencia admita una acción, un constructo conceptual, y un contexto y su finalidad (Hawes, 2008).

Así también, existe consenso entre los autores en que las competencias se adquieren en un proceso de “aprender haciendo”. Este ‘hacer’ puede entenderse como una actividad contextualizada, que va desde un ‘saber en acción’ a un ‘saber actuar en contexto’. Desde esta última acepción, la formación por competencias permite una ‘enseñanza situada’ que destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje (Díaz, 2003). Formar competencias plantea la idea que aprender y hacer son acciones inseparables, y que los alumnos y alumnas deben aprender en un contexto

pertinente. Se trataría de una enseñanza centrada en prácticas educativas auténticas, las cuales requieren ser coherentes, significativas y propositivas (Díaz, 2007). Así, la práctica educativa incrementa la relevancia cultural y social de las actividades en que éste participa, desafiando al o la estudiante a involucrarse en una praxis, en el mismo tipo de actividades que enfrentarían los profesionales en diferentes campos de conocimiento y desempeño.

Desde una mirada contextualista, la actividad de enseñanza alineada con las competencias específicas de la profesión considera al sujeto —en su heterogeneidad de saberes previos, experiencias y capacidades— y los contenidos de conocimiento y los instrumentos culturales a los que el sujeto tiene acceso. La actividad queda así vinculada con las áreas de conocimiento en psicología, y con los campos o escenarios de actuación como contextos que le otorgan sentido. En términos de la calidad de los procesos de formación, se considera que el constructo de competencias desde un enfoque contextualista resulta un instrumento conceptual que da riqueza a la concepción del aprendizaje (Juliá, 2011). Por una parte, ello permite superar la permanente descontextualización de las prácticas pedagógicas, poniendo su énfasis en la actividad constructiva del estudiantado y, por otra, “estas prácticas generan las condiciones para que el o la estudiante pueda integrar, movilizar y transferir saberes en situaciones complejas y auténticas, favoreciendo la transferencia de los aprendizajes e invitando al estudiantado a participar de forma éticamente reflexiva y crítica de los contextos de actuación profesional con grados crecientes de autonomía” (Juliá, 2011, p. 262). Así también, los procesos de aprendizaje de competencias muestran su potencialidad metacognitiva al orientar la formación hacia la actividad del estudiantado, se asienta la generalización constructiva que le permite ‘saber conocer’; saber de segundo orden que se evidencia en la transferencia del conocimiento a situaciones nuevas. De esta forma se desarrolla la capacidad de transferencia y de generalización, lo que constituye la esencia del verdadero aprendizaje, en la medida que el sujeto se vuelve capaz de aplicarlo a una amplia gama de situaciones lejanas a la situación original (Beltrán, 2003).

### *Actividad instrumentalmente mediada*

Desde la perspectiva contextualista, la actividad instrumentalmente mediada puede constituir una unidad de análisis en el enfoque del aprendizaje por competencias. Ello implica asumir la contribución conjunta de los individuos con otros miembros más calificados del grupo, y con los contenidos, normas y técnicas de su tradición histórica, y permite reformular la relación entre el o la estudiante con su entorno social y cultural, una relación en que cada uno está implicado en la definición del otro (Rodríguez, 2009). Desde esta perspectiva, el desarrollo de las competencias —como una educación

centrada en el aprendizaje del estudiantado— se daría en la zona de desarrollo próximo (Vigotsky, 1978), de modo que, desde el desarrollo inicial y como resultado de un aprendizaje que ocurre mediante la participación guiada en actividades sociales, pares y adultos más calificados apoyan y desafían el dominio de destrezas y entendimientos. “El desarrollo de las competencias implicaría entonces la apropiación de las herramientas intelectuales y las destrezas de la comunidad cultural a la que pertenece el sujeto, las que al mismo tiempo, adquieren sus significados en la práctica social” (Juliá, 2001, p. 261). En el marco del proyecto de la Red Psicología del CUECH, esta comunidad se amplía en una red de colaboración interinstitucional que incluye la movilidad académica y estudiantil.

Si bien estos planteamientos permiten argumentar que la formación por competencias contribuye a la calidad del proceso y del egreso en la formación profesional, para hablar de calidad en los procesos de formación universitaria no basta con entregar una formación desafiante, situada, de alta relevancia y pertinencia, o con hacerlo en forma eficaz, sino, también, debe tomarse en consideración los criterios de distribución de los saberes, lo que implica que una educación de calidad, además, debe dar garantías de su distribución a la población, evitando la segregación y la exclusión. La incorporación del desarrollo de competencias transversales o competencias genéricas al currículo de la formación universitaria constituye la estrategia que más frecuentemente se vincula con la equidad. Son estas competencias de carácter instrumental, interpersonal y sistémicas (Villa y Poblete, 2007; Sanz de Acedo, 2010), las que pueden contribuir a superar las grandes diferencias iniciales del estudiantado ante el aumento de la matrícula y la inclusión de estudiantes heterogéneos, en especial para generar igualdad de oportunidades a jóvenes de los quintiles socioeconómicos más bajos de la población.

## CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

---

El debate puesto sobre la mesa por las y los jóvenes durante el año 2011 presiona por una re-visión de la innovación en la formación de Psicólogos/as de las Universidades del Estado a la luz de las demandas por una educación superior de calidad con equidad. Aun cuando no es posible aprehender en su totalidad el momento histórico de las movilizaciones estudiantiles, el camino seguido por las y los jóvenes movilizados ha sido desafiar los supuestos del modelo político y económico que durante tantos años se ha instalado como doctrina, cuestionando fuertemente la institucionalidad universitaria heredada de la dictadura en todos sus niveles y formas. En este contexto, ¿cómo generar las garantías para lograr una educación universitaria de calidad que tenga atributos equivalentes, independientemente de la diversidad



de las instituciones? ¿Cómo considerar equidad frente a la situación o condición económica de quienes tengan las motivaciones, los talentos y los méritos académicos para acceder a la educación superior?

El modelo curricular por competencias parece aportar condiciones de calidad en los procesos de formación que contribuyen a la equidad, al considerar el punto de partida de cada joven, para, desde allí, avanzar hacia el logro de competencias consensuadas. Sin embargo, garantizar equidad va más lejos: requiere generar igualdad de oportunidades en el proceso de formación universitaria, hacerse cargo de las necesidades y las diversidades de las y los jóvenes; disponer de los recursos y generar las condiciones para que tengan éxito académico, personal y social, para que accedan a sus sueños y participen genuinamente durante todo su propio proceso de formación. Se trata, en última instancia, de generar condiciones para una equidad real, que ponga a los y las jóvenes desde su punto de partida en condiciones de alcanzar las mismas o mejores metas que sus pares, como un elemento esencial de la calidad de los procesos de formación.

Se puede plantear, entonces, que el modelo curricular por competencias contribuye a la igualdad de oportunidades durante la formación universitaria, sin embargo se mantienen aún reservas acerca de si podrá contribuir a superar las exigencias de equidad de acceso, en un contexto educacional altamente segmentado y desregulado. La demanda de la ciudadanía es que el Estado garantice la equidad en el acceso a la educación superior. Incrementar la equidad de acceso desde las instituciones depende de la flexibilización de los requerimientos de ingreso para lograr una educación universitaria estatal cada vez más inclusiva; ello, sin desconocer que estas instituciones se enmarcan en un diseño económico que desde la Enseñanza Media segmenta a la población juvenil por sus ingresos.

La forma de acceso a la Educación Superior, las formas de selección y financiamiento, no dan lo mismo. La modalidad de ingreso y de financiamiento genera en las y los estudiantes diferentes formas de estar en el sistema: diversas subjetividades, diversos niveles de cohesión social, de autonomía, de responsabilidad social y de participación ciudadana. Ello por cuanto, la forma de acceso al escenario educativo no es ajeno a la propia formación. La definición institucional y financiera también educa, forma o des-forma valores, y se incorpora a la identidad personal y social de los y las jóvenes. Desde una perspectiva socio-histórica de la conciencia, la forma de institucionalización de la educación constituye el principal instrumento de mediación en la formación de la conciencia personal y social de las nuevas generaciones; la identidad, el orden moral, los procesos psicológicos superiores, se encuentran íntimamente ligados a las condiciones de la práctica social en dichas instituciones. Por ello resulta claro que la inequidad entre

instituciones, en términos de los recursos culturales con que cuentan las y los estudiantes, puede tener efectos sustantivos. Así también, desde esta perspectiva el concebir al estudiante como ‘consumidor de educación’ podría tener (intencionadamente o no) impactos significativos en las identidades de toda una generación.

Las movilizaciones estudiantiles han llevado a cuestionar una educación marcada por los efectos que surgen o que se han escapado de lo previsto en la extrema liberalización económica del sistema educacional chileno, que reproduce y exagera la inequidad económica del país. Frente a las demandas estudiantiles por el derecho a la educación de calidad con equidad, ¿basta con una mayor ‘regulación de parte del Estado’ para garantizar una educación de calidad con equidad? ¿Será suficiente con la acentuación o la incorporación de medidas correctoras al modelo? Desde hace décadas se ha visto el escaso éxito que han tenido las optimizaciones introducidas al modelo. Nada indica que la expansión del sistema se articule y regule espontáneamente. La acreditación de la calidad no ha tenido el impacto esperado, ni ha ido a la velocidad requerida. Más aún, cuando el Estado ha buscado una mayor regulación, el propio proceso se ha externalizado, generando agencias privadas de acreditación. Sin embargo no sólo se trata de que el Estado mitigue los efectos indeseados del modelo, sino que transforme profundamente la actual concepción economicista de la educación, una reforma de su propio diseño. Las prácticas sociales de las y los estudiantes como sujetos históricos y axiológicos, constituyen una fuente de transformación social que se ha manifestado con fuerza en los últimos años.

Generar equidad en el acceso, proceso y egreso requiere de políticas que permitan al Estado garantizar el derecho a la educación en todos sus niveles. Entre otros, hacerse cargo de la distribución territorial de las universidades, superar el exceso de centralismo, considerar la historia de las instituciones y su heterogeneidad, articular un sistema de educación universitaria que no sea regulado sólo por el mercado. Requiere, también, garantizar el rol de las universidades estatales, generando condiciones básicas que les permitan mantener su diversidad y pluralismo y, al mismo tiempo, alcanzar desarrollo con estándares de calidad definidos y sostenidos para sus funciones académicas de docencia, creación e investigación y extensión. Ello es especialmente necesario en el caso de las universidades estatales regionales destinadas a desempeñar un importante rol en la integración social y la calidad de vida de la población —ampliando y difundiendo el desarrollo científico, artístico, cultural de las regiones—, y que, sin embargo, por su financiamiento de carácter histórico se encuentran con serias limitaciones económicas para su desarrollo.

El proyecto de la Red de Psicología del CUECH ha apuntado a algunas dimensiones de la calidad de la educación, sin embargo su gran despliegue técnico no puede ignorar el diseño económico de la Educación Superior chilena y cómo éste acentúa la segmentación social de las y los jóvenes, cómo la calidad se ve como un producto —un ranking para la competitividad del sistema— que poco contribuye a la solidaridad, a la sinergia, en la búsqueda de respuestas endógenas a los problemas psicosociales más urgentes en la población o a los desafíos del desarrollo en el país. Mantener la cooperación en esta red interuniversitaria será en el futuro una forma de superar esta tendencia.

En tiempos de definiciones y de compromisos con la calidad, la educación universitaria podría no admitir más soluciones técnicas para restablecer interrelaciones sinérgicas, confianzas, y la reinstalación de los valores humanistas en el sistema. El desafío de la calidad con equidad es complejo y más bien apela una dimensión ética y política; más que pensar en soluciones, parece necesario acordar y establecer las metas de equidad que queremos alcanzar como país y a qué plazo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bartram, D. y Roe, R. (2005). Definition and assessment of competences in the context of the European Diploma of Psychology. *European Psychologist*, 10(2) 93-102.
- Bauman, Z. (2007). *Vida de Consumo*. Santiago: Fondo de Cultura Económica.
- Beltrán J. (2003). Estrategias de Aprendizaje. *Revista de Educación*, (322), 57-73.
- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata.
- Castro S. (2004). Las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. *Interdisciplinaria* 21(2), 117-152.
- Consejo Nacional de Educación Superior. (2009). *Base de datos INDICE*. Extraído desde [http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionEstadisticas/Estadisticas\\_Bases.aspx](http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionEstadisticas/Estadisticas_Bases.aspx).
- Corvalán, O. (2008). Las competencias ya no son lo que eran (ni serán lo que son). *REDEC*, 1(1), 1-21.
- Delamare, F. y Winterton J. (2005). What is Competence? *Human Resource Development International*, 8(1), 27-46.
- Díaz, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2) 1-13.
- Díaz, F. (2007). *Estrategias docentes para el aprendizaje significativo*. New York: McGraw-Hill.

- Elliot, J. (2000) *La investigación-acción en educación*. Chile: Ed. Morata.
- Espinoza, O., González, L. y Latorre, C. (2009). Un modelo de equidad para la educación superior: Análisis de su aplicación al caso chileno. *Revista de Educación Superior*, 38(150), 97-111.
- EuroPsy (2005). *The European Diploma in Psychology*. Extraído desde <http://www.europsy.eu.com>.
- Goic, G. (2002). Proliferación de escuelas de medicina en Latinoamérica: causas y consecuencias. *Rev. Méd. Chile*, 130(8), 917-924.
- Hawes, G. (2008, mayo). *Comunicación personal en ppt*. Presentación en Reunión Red Psicología CUECH, Santiago.
- Jabif, L. (2012) *Informe Asesoría Técnica: Metodología y evaluación de competencias*. Proyecto MECESUP ULS 0601. Documento de circulación restringida.
- Juliá, M. (2006). Competencias del psicólogo educacional: una tarea asociativa. *Revista de Psicología Universidad de Chile*, 15(2), 115-130.
- Juliá M. (2011). Formación basada en competencias: aportes a la calidad de los aprendizajes en la formación de psicólogos. En Catalán, J. (Ed.), *Psicología Educacional: Proponiendo Rumbos, Problemáticas y Aportaciones*. Ediciones Universidad de La Serena.
- Lemaitre, M. (2005). Equidad en la Educación Superior: Un Concepto Complejo. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2), 70-79.
- Lunt, I. (2005). The implications of Bologna Process for the development of a European Qualification in Psychology. *European Psychologist*, 10(2), 86-92.
- Medina, L, y Kaempffer, R. (2007). Medicina y otras Carreras de la Salud en Chile: Un análisis preliminar. *Rev. Méd. Chile*, 135(10), 1346-1354.
- Pérez, A. (2007). *La naturaleza de las competencias básicas y sus implicaciones pedagógicas*. Cantabria: Cuadernos de Educación I.
- Poblete, M. (2010). *Informe Asesoría Técnica: Identificación y definición de competencias del perfil académico profesional del Psicólogo*. Red Psicología CUECH. Proyecto MECESUP ULS 0601. Documento de circulación restringida.
- Proyecto MECESUP ULS 0601 (2007). *Mejoramiento de la formación general y específica de los profesionales psicólogos del Consorcio de Universidades del Estado mediante el diseño e implementación de un marco curricular común basado en competencias*. Juliá, M., Denegri, M., Calderón C., González S., Redondo J., Moyano E., Campos, M. y Cuadra, A. La Serena, octubre, 2007.
- Proyecto MECESUP ULS 0601 (2010). *Definición de competencias y subcompetencias del perfil de egreso del Psicólogo CUECH*. Documento de circulación restringida (sin publicar).
- Roe, R. (2003). What makes a Competent Psychologist? *European Psychologist*, 7(3), 192-202.

- Rodríguez, W. (2009). El enfoque sociocultural en el diseño y construcción de una comunidad de aprendizaje. *Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación, Universidad de Costa Rica*, 9, 1409-4703.
- Sandoval, P. (2011). *Informe Asesoría Técnica: Diseño Curricular*. Proyecto MECESUP ULS 0601. Documento de circulación restringida.
- Sanz de Acedo, L. (2010). *Competencias cognitivas en Educación Superior*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Schomburg, H. y Teichler, U. (2006). *Higher education and graduate employment in Europe: results of graduate surveys from twelve countries*. The Netherland: Springer.
- Urzúa, A. (2008). Elementos Contextuales a la investigación en Psicología en Chile. *Revista Interamericana de Psicología*, 42, 446-461.
- Valle, J. (2007). *Luces y Sombras de la Convergencia Universitaria Europea*. Extraído desde [http://www.divesup.cl/images/archivos/informe\\_ejecutivo\\_causas\\_desercin\\_universitaria.pdf](http://www.divesup.cl/images/archivos/informe_ejecutivo_causas_desercin_universitaria.pdf).
- Vigotsky, L. (1978). *Psicología de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Paidós.
- Villa, A. y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias*. Bilbao: Vicerrectoría de Innovación y Calidad ICE de la Universidad de Deusto.



## **CAPÍTULO 2**

---

### **ABORDANDO LA EXCLUSIÓN SOCIAL**





# LA INVESTIGACIÓN SOBRE PERSONAS SIN HOGAR Y LOS RECURSOS DE ATENCIÓN AL COLECTIVO EN ESPAÑA. EVOLUCIÓN, SITUACIÓN ACTUAL Y RETOS FUTUROS

*RESEARCH ABOUT HOMELESS PEOPLE AND RESOURCES OF ATTENTION FOR THE SPANIARD COLLECTIVE. EVOLUTION, CURRENT SITUATION AND FUTURE CHALLENGES*

*Sonia Panadero Herrero*<sup>1</sup>  
Universidad Complutense de Madrid, España

*José Juan Vázquez Cabrera*  
Universidad de Alcalá, España

## Resumen

El presente trabajo centra su atención en la investigación realizada durante los últimos 35 años en España, con el fin de ofrecer una visión global sobre la situación del colectivo de personas sin hogar en este país. En este capítulo se presentan, en primer lugar, las principales características de las personas sin hogar en España, así como algunos de los factores causales implicados en la génesis, mantenimiento y salida de esta situación. Además, se revisan también los principales resultados derivados de los trabajos de investigación realizados en ese país que se han centrado en la descripción de los servicios de atención a este colectivo así como las tentativas de evaluación de estas iniciativas.

**Palabras clave:** personas sin hogar, España, investigación.

## Abstract

*This paper is focused on research conducted over the past 35 years in Spain, in order to provide an overview on the situation of homeless people in this country. This chapter presents the main characteristics of the homeless people in Spain as well as some of the causal factors involved in the genesis, maintenance and out of this situation. In addition, this chapter also reviews the main results of the Spanish research studies about care services and programs (description and evaluation studies).*

**Keywords:** Homeless people, Spain, research.

<sup>1</sup> Contacto con los autores: spanadero@psi.ucm.es

## INTRODUCCIÓN

---

Durante los últimos 35 años se han producido en España importantes avances tanto en lo relativo al conocimiento de las características que rodean a las personas sin hogar como en la atención a este colectivo, siendo estos avances especialmente relevantes durante los últimos quince años. El presente capítulo centra su atención en la investigación realizada durante estos años, con el fin de ofrecer una visión global sobre la situación del colectivo de personas sin hogar en España, sin pretender realizar una revisión exhaustiva de todos los trabajos realizados.

En general, en España, en la línea de lo que ha ocurrido en otros países de su entorno, los estudios sobre personas sin hogar han ido abordando diferentes aspectos de la situación sin hogar a lo largo del tiempo. Los primeros trabajos que se llevaron a cabo fueron *estudios epidemiológicos y de caracterización* de este colectivo, que proporcionaron amplios conocimientos de las características y el número de personas que se encuentran en la situación sin hogar. Estos estudios ayudaron a identificar principalmente el perfil de las personas en esta situación, así como otras características relacionadas con su salud, tanto física como mental, y problemas relacionados con el consumo de alcohol y otras sustancias psicoactivas.

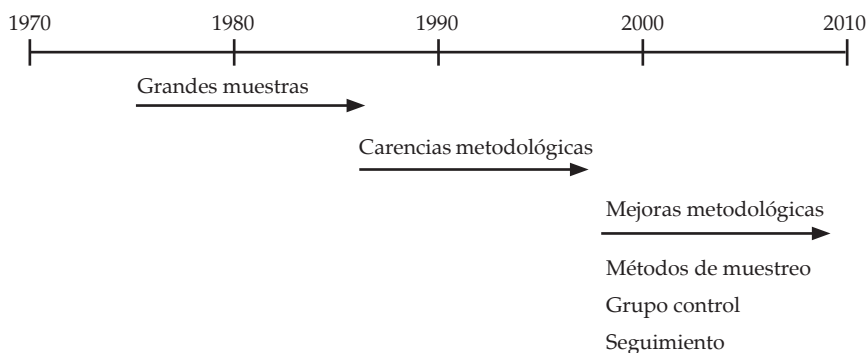
Tras el aumento de los conocimientos sobre las características de las personas sin hogar, se llevaron a cabo estudios orientados a la identificación de *factores causales y mantenedores* de dicha situación. Más recientemente, surgió en España un interés por el estudio de los *recursos de atención para personas sin hogar*, por cómo se ha abordado la atención a este colectivo. En un primer momento este interés se centró en la descripción de las características de la red de atención y, de una forma mucho más escasa, posteriormente se llevaron a cabo algunos intentos de conocer los efectos de determinados programas, intentando obtener información sobre la utilidad real de las intervenciones que se llevan a cabo con estas personas y orientar, tanto a los profesionales como a los responsables de las diferentes administraciones públicas o instituciones privadas, en la toma de decisiones acerca de dichas intervenciones.

El trabajo se articulará siguiendo este esquema, de forma que, en primer lugar, se revisarán las principales características de las personas sin hogar en España, así como algunos de los factores causales implicados en la génesis, mantenimiento y salida de esta situación, para posteriormente revisar cuál ha sido la forma de abordaje del problema y alguna tentativa de evaluación al respecto.

## INVESTIGACIÓN SOBRE LAS PERSONAS SIN HOGAR EN ESPAÑA

### *Evolución de la investigación sobre personas sin hogar en España*

El primer estudio con población sin hogar en España se llevó a cabo en el año 1975 (DIS, 1975). Desde entonces, distintos equipos de investigación se han ocupado del tema, realizando diversos estudios, cuyas características han ido cambiando de forma importante a lo largo del tiempo, tal y como se recoge en la Figura 1.



**Figura 1.** Desarrollo de la investigación sobre personas sin hogar en España

El comienzo de la investigación sobre el colectivo de personas sin hogar en España, durante los años 70' fue muy prometedor, ya que se realizaron trabajos con grandes muestras, en ocasiones abarcando todo el territorio nacional. Este tipo de trabajos no volvió a repetirse hasta la primera década del siglo XXI.

En los años siguientes el interés en este tipo de estudios pareció reducirse de forma importante, de modo que a mediados de los años 80' hubo un periodo de escasez de estudios centrados en el colectivo de la personas sin hogar, y los trabajos que se llevaron a cabo presentaban importantes carencias metodológicas: muestras reducidas, estrategias de muestreo muy limitadas, etc.

La situación mejoró de forma sustancial a partir de mediados de la década de los 90', perfeccionándose los métodos de muestreo utilizados (muestreos aleatorios, inclusión de diferentes servicios, etc.) e incorporándose sistemas de ponderación (por ejemplo, para evitar duplicidades), lo que permitió mejorar la calidad de los resultados obtenidos. Además, en esta época se llevó a cabo el primer estudio longitudinal con personas sin hogar (Muñoz, Vázquez y Vázquez, 2003).

Durante la primera década de este siglo el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2005) realizó un estudio sobre las características de la población sin hogar en España en el que se abarcó todo el territorio nacional.

Sin embargo, a pesar de la interesante evolución de la investigación sobre el colectivo de personas sin hogar en España, cabe destacar algunas limitaciones importantes en los trabajos realizados:

- En primer lugar, habría que destacar la *escasez de estudios nacionales*. A excepción de dos trabajos llevados a cabo hace más de 15 años y el realizado por el INE (2005), la gran mayoría de las investigaciones se han realizado en una sola ciudad (Madrid, Barcelona, Murcia, Gijón, Aranjuez...), por lo que existe un conocimiento muy parcelado del fenómeno en España.
- Además, la mayoría de los estudios han utilizado una *metodología cuantitativa*, si bien se han llevado a cabo algunas aproximaciones interesantes al colectivo a través de metodología cualitativa (Muñoz, Vázquez y Vázquez, 1998).
- Muchos de los trabajos presentan importantes *limitaciones* en cuanto a la posibilidad de *generalización* de los resultados, principalmente debido a los problemas de representatividad de las muestras. Son muchos los estudios que incluyen diferentes servicios de atención, pero pocos los que utilizan procedimientos aleatorios de selección muestral o procedimientos de ponderación de los resultados.
- Además, ha existido una gran *diversidad de estrategias y metodologías para abordar el problema*, lo que ha dificultado notablemente la comparación de los datos recopilados por los diferentes investigadores y la generalización de los resultados obtenidos más allá de cada una de las muestras seleccionadas.

A pesar de las limitaciones señaladas, los trabajos realizados han proporcionado información muy relevante sobre las personas sin hogar en España, permitiendo dar respuesta a algunas preguntas interesantes, entre las que cabe destacar: ¿Cuántas personas se encuentran en situación sin hogar en España?, ¿cuáles son sus principales características sociodemográficas?, ¿cuál es su situación de salud física y mental?, ¿qué sucesos vitales estresantes negativos les han acontecido a lo largo de su vida?.

### ***Cuantificación del colectivo de personas sin hogar***

Una de las primeras preguntas que surgen a la hora de abordar el tema de la situación sin hogar es cuántas personas se encuentran en dicha situación.

En lo relativo al número de personas sin hogar en España, la falta de una definición oficial (que sí existe en otros países europeos), unida a la carencia de censos de esta población y de estudios que aborden el tema a nivel nacional, hace que exista una gran variabilidad en las estimaciones sobre el número de personas que se encuentran en esta situación. Las estimaciones realizadas oscilan entre 11.000 personas sin hogar si se emplea exclusivamente el criterio de utilización de albergues, hasta superar las 200.000 si se incluyen personas en pésimas condiciones de vivienda. Las estimaciones intermedias, en torno a 45.000-50.000 personas sin hogar, aparecen al considerar a quienes duermen literalmente en la calle junto a aquellos que presentan problemas muy graves de acceso a la vivienda y fuerte aislamiento social. Con esta última definición, más amplia, se observa una similitud mucho mayor de los datos con el resto de los países de la Unión Europea.

En una encuesta nacional llevada a cabo por el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2003) en centros que ofrecen asistencia a personas sin hogar, se realizó una estimación de las personas en esta situación que podría haber en España, a partir del número de plazas de alojamiento y la ocupación de las mismas, así como de la ratio propuesta por algunos autores entre personas sin hogar no albergadas y usuarias de dispositivos de alojamiento. Considerando estos aspectos, se estimó que el número de personas sin hogar en España podría oscilar entre 15.600 y 20.600 en el año 2002 y entre 16.000 y 21.500 en el año 2003.

### ***Caracterización del colectivo de personas sin hogar***

Durante los últimos años los profesionales de los servicios que atienden a las personas sin hogar en España han señalado sistemáticamente un incremento en los porcentajes de mujeres, jóvenes e inmigrantes en situación sin hogar. Sin embargo, los datos obtenidos por los trabajos que utilizan las metodologías más rigurosas han avalado tan sólo parcialmente esa apreciación.

Tal como se observa en trabajos realizados en otros países, las investigaciones realizadas en España coinciden en señalar que quienes se encuentran sin hogar son mayoritariamente hombres (entre el 79% y el 85%). Es decir, el porcentaje de mujeres en esta situación se encuentra sistemáticamente por debajo del 20%, sin que ese porcentaje parezca haber aumentado a lo largo de los años (Barroso, 1985; Rico *et al.*, 1994; Lucas *et al.*, 1995; Vega, 1996, Cabrera, 1998; Muñoz *et al.*, 2003; INE, 2005; Vázquez *et al.*, 2011).

En cuanto a la edad de las personas sin hogar, en los trabajos realizados durante los años 90 y principios de la década de 2000 los datos obtenidos coincidían en una edad media de 40 años (Cabrera, 1998; Muñoz *et al.*,

1995; Muñoz *et al.*, 2003). Sin embargo, el último trabajo realizado en Madrid (Vázquez *et al.*, 2011) sobre una muestra representativa del colectivo, indica que la edad media ha variado significativamente, si bien no en la dirección esperada, ya que la edad de las personas sin hogar se ha elevado hasta los 47 años de media ( $dt=12,17$ ). Como resulta esperable a la luz de estos datos, este trabajo también ha observado una reducción de los grupos más jóvenes entre las personas sin hogar. De hecho, si bien los menores de 30 años habían supuesto de una forma constante desde 1975 entre el 19% y el 24,5% del colectivo (Muñoz, Vázquez, Panadero y Vázquez, 2003), en este último trabajo (Vázquez *et al.*, 2011) tan sólo supusieron el 10% de los entrevistados. Así pues, parece que no sólo la media de edad no ha disminuido de forma significativa respecto a los primeros estudios realizados, sino que es posible que se haya elevado durante los últimos años.

Uno de los aspectos que probablemente más ha cambiado a lo largo de los últimos años en el colectivo sin hogar, en línea con lo sucedido en la sociedad española, tiene que ver con el porcentaje de personas inmigrantes, que parece haber ido aumentando de forma progresiva con el tiempo: desde el 5% de las personas sin hogar en la década de los setenta del siglo XX hasta el 48,2% a principios del siglo XXI (INE, 2005). En parte, este aumento resulta esperable dado el incremento de la población inmigrante en España a lo largo de los últimos años (incremento que se ha paralizado con la actual crisis económica), siendo coherente con la impresión general manifestada desde los servicios que atienden a la población sin hogar.

Respecto al nivel educativo, también se han observado algunos cambios a través de los años, con una evolución positiva en la formación de las personas sin hogar (congruente con los cambios producidos en la sociedad española en general). Así, se ha constatado una reducción progresiva del porcentaje de personas que carecen de estudios y un incremento del porcentaje de personas sin hogar con estudios secundarios o superiores. Las primeras investigaciones realizadas encontraron unos porcentajes muy importantes de personas que carecían de educación formal, por encima del 40%. Sin embargo este porcentaje tiende a disminuir en los estudios realizados durante los últimos 15 años, descendiendo hasta casi el 5% (Vázquez *et al.*, 2011). Este aumento en la formación de las personas sin hogar también se observa en el porcentaje que han cursado estudios de secundaria o educación superior, que en las últimas investigaciones llega hasta el 65% (Muñoz *et al.*, 2003; Vázquez *et al.*, 2011). En esta misma dirección apuntan otros trabajos que encuentran que entre el 5% y 15% de las personas sin hogar tienen estudios universitarios. Con todo, este porcentaje resulta inferior al existente entre la población general española, donde aproximadamente el 22% de las personas tiene estudios universitarios.

Observando los datos sobre el estado civil de las personas sin hogar recogidos en los diferentes estudios, se observa que la mayoría de ellas, a diferencia de lo que sucede en otros países, no han estado nunca casadas: prácticamente todos los estudios afirman que al menos una de cada dos personas sin hogar son solteras. No se observan cambios claros en el porcentaje de viudos o solteros a lo largo del tiempo, si bien se apunta un aumento en el número de separados o divorciados a partir del primer trabajo de investigación (DIS, 1975), muy probablemente debido a que éste es el único que se llevó a cabo antes de la legalización del divorcio en España, en el año 1981.

El desempleo es uno de los grandes problemas que afecta a las personas sin hogar. Todos los estudios revisados encuentran unos elevados índices de desempleo en este colectivo, encontrando casi todos valores de desempleo superiores al 75%. Sin embargo existen diferencias notables entre los diferentes estudios, muy probablemente derivados de la utilización de definiciones diferentes de la situación sin hogar, de los diferentes lugares de los que se extrajo la muestra y de los distintos procedimientos de muestreo empleados.

A nivel general, las personas sin hogar conforman un grupo con escasas relaciones sociales formales y un limitado apoyo social. Así, aunque el 85% de las personas sin hogar tiene familia, el 17% pareja y más del 60% tienen amigos, más del 40% informa sentirse bastante o muy solos (Vázquez *et al.*, 2011).

### ***Historia de la situación sin hogar***

Son pocos los estudios realizados en España que recogen información sobre la duración de la situación sin hogar de sus participantes, por lo que resulta difícil llegar a conclusiones sobre la existencia de cambios a lo largo de los últimos años. Los estudios que aportan datos sobre la duración en la situación sin hogar apuntan a que la cronicidad en esta situación es bastante alta en España, si bien varía mucho entre los distintos trabajos: desde 2,4 años de media en el estudio realizado en Barcelona por Lucas *et al.* (1995) hasta 4,86 años en el estudio llevado a cabo por Rico *et al.* (1994) en Aranjuez. Cabrera (1998) y Muñoz *et al.* (2003) encuentran, en sus trabajos realizados a finales de los años 90' y principios de la década del 2000, resultados muy similares en los estudios realizados en la misma ciudad (Madrid): 3,11 años y 3,53 años de media en la situación sin hogar respectivamente. Sin embargo, en el último trabajo de investigación desarrollado en la ciudad de Madrid casi se duplicó la media de permanencia en la situación sin hogar hasta alcanzar los 6,91 años (Vázquez *et al.*, 2011).

## ***Salud física y mental de las personas sin hogar***

Respecto a la salud física de las personas que se encuentran sin hogar, diferentes aspectos han despertado la curiosidad de profesionales e investigadores españoles, quienes han intentado responder a diferentes preguntas: ¿Cómo perciben las personas sin hogar su salud?, ¿qué problemas de salud son los más habituales?, entre otras.

En primer lugar, una forma de aproximarse a la situación de salud de las personas sin hogar es conocer cuál es la percepción subjetiva que tienen sobre su salud. En este sentido, los resultados encontrados pueden parecer contraintuitivos. En general, se asume que las duras condiciones de vida de las personas sin hogar deben acompañarse de importantes consecuencias y deterioro de su salud. Sin embargo, diferentes trabajos apuntan a una percepción positiva de estas personas sobre su salud. Según el trabajo realizado por el INE (2005), más de la mitad de las personas sin hogar consideraban su salud “buena” o “muy buena”. En esta línea se encuentra también lo apuntado por autores como Cabrera (1998) (quien encontró que el 62% de los participantes en su estudio consideraban que su salud era “excelente” o “buena”) o Muñoz *et al.* (2003) (el 58,5% de las personas sin hogar participantes en su estudio afirmaban que estaban “más bien sanos” o “totalmente sanos”). Por otro lado, según el INE (2005), aproximadamente el 70% de la población general española percibe su salud como “buena” o “muy buena”. En comparación con la población general, aunque el estado de salud percibido por las personas sin hogar es peor, las diferencias no serían tan grandes como cabría esperar.

Por lo tanto, parece que las personas sin hogar en España no perciben en general tener una mala situación de salud. Sin embargo, cuando se les pregunta directamente por sus problemas de salud los resultados apuntan a algo radicalmente diferente.

Varios estudios españoles se han interesado especialmente por la salud física de las personas sin hogar (Muñoz *et al.*, 1995; Muñoz *et al.*, 2003; Vielva, 2002), observándose importantes discrepancias entre los diferentes trabajos, debido probablemente a la forma en que fue obtenida la información. En el caso del estudio realizado en Gijón (Vielva, 2002), se solicitó a los participantes alguna prueba documental del diagnóstico, mientras en el resto de estudios se recogieron datos de autoinforme. Aún así, se puede afirmar que los datos sobre padecimiento de diferentes enfermedades resultan muy elevados. Por ejemplo, los porcentajes de tuberculosis (2%) y SIDA (6%) son, en los tres trabajos señalados, muy elevados, situándose por encima de los existentes en la población general. Además, señala el INE (2005) que prácticamente una de cada tres personas sin hogar presentaba alguna enfermedad crónica.



Especialmente interesantes, aunque escasos, son los datos sobre discapacidad en la población sin hogar. Los pocos estudios que se han interesado por este tema a lo largo de los últimos años han encontrado elevados porcentajes de discapacidad entre este colectivo. Muñoz *et al.* (2003) encontraron que el 21,7% de las personas sin hogar entrevistadas refirió padecer una discapacidad física o sensorial, porcentaje prácticamente idéntico al encontrado en su tesis doctoral por Panadero (2004). En el estudio más reciente realizado en la ciudad de Madrid (Vázquez *et al.*, 2011) estos porcentajes parecen elevarse hasta el 35%, teniendo en el 63% de los casos certificado oficial de reconocimiento de la discapacidad.

La salud mental ha sido también un aspecto tradicionalmente estudiado en relación con la situación sin hogar. Siguiendo los trabajos clásicos realizados en diferentes contextos, que indican que los trastornos mentales se acumulan de una forma importante en las personas sin hogar, siendo su prevalencia superior a la de la población general e incluso a la de otros grupos económicamente desfavorecidos (Farell, Howes, Taylor *et al.*, 1998; Smith, North y Spitznagel, 1993; Fischer y Breakey, 1991; Stein y Gelberg, 1996; Scott, 1993), diferentes trabajos han abordado este tema en España.

Al igual que sucedía con la salud física, en lo referente a la salud mental de las personas sin hogar los resultados de los trabajos difieren mucho en algunos trastornos concretos, probablemente por los diversos métodos utilizados para recoger los datos sobre salud mental. En este sentido, las mayores discrepancias se observan en los porcentajes de esquizofrenia, que en alguno de los trabajos alcanzan el 28% de las personas sin hogar (Lucas *et al.*, 1995). Sin embargo, en el resto de estudios los porcentajes de esquizofrenia encontrados son mucho menores, situándose por debajo del 15% (Rico *et al.*, 1994; Muñoz *et al.*, 1995; Vega, 1996).

Respecto a otros trastornos, los índices de depresión mayor encontrados son muy similares en los dos estudios que utilizan la Entrevista Diagnóstica Internacional Compuesta (CIDI) para evaluar este trastorno: entre el 15% y el 20% (Muñoz, *et al.*, 1995; Vega, 1996).

También los índices de dependencia o abuso de alcohol resultan muy elevados, aunque en este caso también se observan grandes diferencias entre los distintos trabajos. En cualquier caso, el menor índice encontrado sitúa este tipo de problemas en el 24% de las personas sin hogar (Muñoz *et al.*, 1995).

Sobre el porcentaje de personas sin hogar que ha estado hospitalizado por motivos psiquiátricos alguna vez, los datos resultan bastante coincidentes: entre el 15% y el 25% de estas personas ha sufrido este tipo de hospitalizaciones. Si bien es cierto que se trata de porcentajes elevados, pone en entredicho la creencia de que el proceso de desintitucionalización psiquiátrica fue la principal causa de que muchas personas se encuentren en la situación sin hogar.

Otro dato relevante sobre la salud mental en este colectivo es la elevada tasa de personas sin hogar que ha intentado suicidarse, al menos una vez a lo largo de su vida. Los diferentes trabajos españoles que han abordado esta cuestión han señalado que, aproximadamente, una de cada tres personas sin hogar han intentado suicidarse (Muñoz *et al.*, 2003; Vázquez *et al.*, 2011), lo que resulta coincidente con los resultados encontrados en otros contextos (e.g. Bassuk, Weinreb, Buckner *et al.*, 1996; Craig y Hodson, 1998). Además, Vázquez *et al.* (2011) encontraron que en el 62,3% de los casos estos intentos de suicidios se han producido durante la permanencia de las personas en la situación sin hogar.

Además de comprobar la existencia de una relación entre situación sin hogar y problemas de salud mental, el trabajo realizado por Muñoz *et al.* (1995) intentó clarificar el papel que juegan los problemas de salud mental en la etiología y mantenimiento de la situación sin hogar, para lo que se exploró el momento de aparición de los trastornos mentales respecto al momento de llegada a dicha situación. Es decir, se analizó si los trastornos mentales habían comenzado antes, durante (en el mismo año en que llegaron a la situación sin hogar por primera vez) o después. Los datos mostraron que, en la mayoría de las personas sin hogar los problemas de salud mental aparecieron antes de su llegada a la situación sin hogar.

### ***Trayectoria vital de las personas sin hogar: los sucesos vitales estresantes***

Durante los últimos años se han llevado a cabo en España distintas investigaciones centradas en el estudio de los sucesos vitales estresantes padecidos por las personas sin hogar y su incidencia en la génesis y mantenimiento de su situación (Muñoz, Vázquez, Bermejo y Vázquez, 1999; Muñoz, Panadero, Pérez y Quiroga, 2005).

La situación sin hogar se acompaña de una gran vulnerabilidad, siendo bastante frecuente que las personas en dicha situación sean víctimas de diversos delitos. Según el estudio del INE (2005), el 40% de las personas sin hogar había sufrido algún robo desde que se encontraban en dicha situación, el 42% había recibido insultos o amenazas, el 26% había sido agredido físicamente y el 3,5% había sufrido agresiones sexuales. En el caso de las mujeres, esta circunstancia parece especialmente grave, elevándose hasta el 13% el porcentaje de mujeres sin hogar que habían sufrido agresiones sexuales desde que se encontraban en dicha situación.

Sin embargo, estos acontecimientos no se limitan al periodo en el que las personas se encuentran sin hogar, sino que suponen una constante a lo largo de su vida. Desde la infancia, estas personas han padecido una gran cantidad de sucesos vitales negativos. Así, en el trabajo de Vázquez

*et al.* (2011) se observa que el 24% de los participantes había tenido padres con problemas con el alcohol o drogas, en el 18% de los casos alguno de los padres abandonó el hogar familiar, en el 22% de los casos existieron problemas de violencia familiar, el 19% había sufrido malos tratos y el 29% fue criado por personas diferentes de sus padres (otros familiares, instituciones, etc.).

Estos acontecimientos negativos parecen continuar durante la vida adulta de las personas sin hogar. En el mismo trabajo de investigación se pudo constatar que el 54% de los participantes había sufrido alguna enfermedad, lesión o accidente grave en algún momento de su vida; el 29% había estado en la cárcel; el 40% había emigrado fuera de su país de origen, el 17% había sufrido malos tratos por parte de su pareja y un 22% había sufrido violencia física.

### ***Proceso de inclusión de las personas sin hogar***

Como se ha comentado anteriormente, los estudios longitudinales en España, imprescindibles a la hora de entender los procesos de exclusión y de recuperación de la población sin hogar, han sido prácticamente inexistentes, salvo escasas excepciones (Muñoz *et al.*, 2003; Panadero, 2004), muy probablemente por las importantes dificultades de localización de las personas sin hogar en diferentes momentos temporales y por el alto costo de este tipo de investigación.

El primero de estos trabajos (Muñoz *et al.*, 2003) pretendió, mediante la evaluación de los participantes en diferentes momentos temporales, trazar el perfil de movilidad de las personas sin hogar y de los cambios en su situación a lo largo del tiempo, prestando una atención especial a aquellos aspectos relacionados con la consecución de un hogar estable durante el periodo de seguimiento. En este caso los datos se recogieron directamente a partir de entrevistas con personas sin hogar.

La evaluación de seguimiento, en la que participó el 27% de los 289 entrevistados en primera instancia, tuvo lugar entre 11 meses y 24 meses después de la realización de la primera entrevista, con una media de 16 meses. Se examinaron las diferencias entre las personas que durante ambas entrevistas habían conseguido abandonar la situación sin hogar y disponían de una vivienda y el grupo que permanecía sin hogar en el momento de realización de la segunda entrevista. Ambos grupos no diferían en edad, nacionalidad o sexo.

Los resultados mostraron diferencias significativas en algunas variables: número de hijos (menor en el grupo que lograba abandonar la situación sin hogar), nivel de estudios (mayor en el grupo con hogar), tiempo sin hogar

(mucho menor en el grupo con hogar), actividad económica (el grupo con hogar parece tener una mejor cualificación laboral), situación laboral (que, aunque parece mejorar en ambos grupos, mejora más en el grupo con hogar) y dinero de familiares o amigos (mayor en el grupo con hogar). También aparece un dato importante respecto al consumo de alcohol, ya que si bien inicialmente se observó un elevado porcentaje de dependencia alcohólica en ambos grupos, la situación en la segunda entrevista era muy diferente: el porcentaje de dependencia alcohólica del grupo que continúa sin hogar era del 25%, mientras este porcentaje se reducía a cero entre el grupo con hogar (Muñoz y Guillén, 2004).

Se observaron también diferencias en cuanto al uso de recursos, de forma que el grupo con hogar participó en mayor medida en programas de rehabilitación psicosocial durante los meses previos a la entrevista de seguimiento.

## **INVESTIGACIÓN SOBRE RECURSOS DE ATENCIÓN A PERSONAS SIN HOGAR EN ESPAÑA**

---

### ***Descripción de la red asistencial***

En la última década se han realizados esfuerzos por caracterizar la red de servicios de atención a personas sin hogar a nivel estatal, desarrollándose diversos trabajos con este objetivo. El primero de los estudios fue realizado por Cabrera (2000) iniciando con el mismo una línea de trabajo que ha continuado el Instituto Nacional de Estadística de forma periódica desde el año 2003 (INE, 2003, 2006, 2008, 2010).

En España no existe un registro de este tipo de recursos, por lo que en estos trabajos, de metodología similar, se parte de la elaboración, y posterior actualización, de un directorio de centros que atienden a personas sin hogar. Una vez construido el directorio se realiza una encuesta por correo. Los cuestionarios se centran fundamentalmente en la descripción de las características generales de los centros.

Las conclusiones más importantes que encontraron estos estudios sobre la red asistencial son las siguientes:

- Se observa un aumento de los recursos dirigidos a atender a las personas sin hogar en los últimos años.
- La distribución territorial de los centros es muy diferente, variando entre las diferentes comunidades autónomas.
- Los recursos se concentran en las ciudades, aspecto que parece haberse ido incrementando a lo largo del tiempo. En los trabajos realizados hace una década el porcentaje de recursos que se encontraba en ciudades

de más de 20.000 habitantes era del 70%, mientras que en el último trabajo del INE (2010) los datos apuntan a que el 87% de los recursos se concentra en las ciudades de ese tamaño.

- La mayoría de los centros son de titularidad privada (alrededor de un 75%), mayoritariamente gestionado por organizaciones religiosas.
- Se trata de una red centrada en la cobertura de necesidades básicas: alojamiento (80%), comida (83%) y ropa (40%) (INE, 2010). En menor medida se ofrecen talleres de empleo, actividades formativas, atención psicológica o alternativas residenciales diferentes del alojamiento en albergues.
- La red presenta una cierta especialización en la atención: aproximadamente la mitad de los centros reconoce estar orientados prioritariamente hacia algún tipo de población (personas con problemas relacionados con el abuso de alcohol, drogodependientes, personas que han salido de la cárcel, mujeres maltratadas, entre otros), siendo el grupo más atendido el de inmigrantes (53%) (INE, 2010).
- El número de voluntarios en la red es muy elevado. Los voluntarios suponen aproximadamente el 55% de las personas que atienden a las personas sin hogar (INE, 2010), lo que supone una reducción importante frente al 80% encontrado en los primeros trabajos realizados, en los que se apuntaba que en el 36% de los centros no había ningún técnico contratado. Además, en el caso de que existan en el centro profesionales contratados, predominan aquellos con dedicación parcial (el 64% según los últimos datos).
- Los profesionales que más frecuentemente trabajan en estos centros son trabajadores sociales, psicólogos y educadores. El personal sanitario está muy pobremente representado, suponiendo menos del 4% del personal de este tipo de recursos (INE, 2010).
- En el caso específico de los recursos de alojamiento, el número medio de plazas ofrecidas en el año 2010 fue de 15.778 plazas (frente a las 11.316 disponibles en 2002). De estas plazas, 2.850 se ofertaban en departamentos, 385 en pensiones y 12.543 en albergues y alojamientos colectivos. Los albergues que sólo proporcionan alojamiento de emergencia (con estancias permitidas inferiores a 15 días) suponen aproximadamente el 40% del total.

La red de asistencia a las personas sin hogar en España, como se puede suponer tras la descripción realizada, presenta deficiencias que en su mayor parte han sido señaladas por Cabrera (2002):

- Los horarios de algunos recursos no coinciden con los horarios habituales en la sociedad española, lo que puede suponer un obstáculo para la inserción de sus usuarios.
- La promoción de la participación y autonomía de los usuarios es a menudo escasa, predominando aspectos de control y seguridad.
- Existe saturación de la red asistencial en las grandes ciudades.
- La presencia de profesionales es escasa, siendo suplidos por un número muy elevado de voluntarios. Además, los equipos multidisciplinares son muy escasos, siendo la profesión más extendida la de trabajador social.
- Existe una importante escasez de recursos en los dispositivos.
- Hay una importante ausencia de trabajo en red entre los dispositivos específicos para personas sin hogar y una desconexión importante de esta red con otros sectores como salud, empleo y vivienda.
- La asistencia se dirige fundamentalmente a la atención de las necesidades básicas, por lo que el tratamiento integral de las necesidades de la persona es escaso.
- Las acciones van dirigidas habitualmente a actuar sobre las personas excluidas, no sobre la comunidad o el entorno social que excluye.

### ***Opinión de los usuarios***

Dentro de los estudios que han investigado aspectos relacionados con los servicios de atención a personas sin hogar cabe incluir también aquellos que se han interesado por la opinión de las personas sin hogar sobre esos servicios. Vázquez *et al.* (2011) llevaron a cabo un trabajo sobre la perspectiva de los usuarios en relación con los recursos de atención a las personas sin hogar en Madrid, en el que encontró que, en general, los usuarios de este tipo de servicios tenían una buena opinión de ellos, mostrándose bastante satisfechos con los comedores sociales y baños públicos.

Los aspectos sobre los que la satisfacción de los usuarios era mayor, eran limpieza, temperatura y atención ofrecida por el personal, lo que coincide con los datos obtenidos por otros autores como Barroso (1985) y Cabrera (1998), que encontraron que menos del 15% de los usuarios pensaba que existía falta de higiene en los servicios.

Por otro lado, diferentes estudios han coincidido en señalar como aspecto más desfavorable la relación con el resto de usuarios (Barroso, 1985; Cabrera, 1998; Vázquez, 2001). Por ejemplo, Cabrera (1998) encontró que al 44% de los participantes en su estudio lo que menos le gustaba de los albergues

era el comportamiento de la gente allí alojada. Otros aspectos que destacaban por su insatisfacción era el escaso nivel de intimidad que existía en los servicios y el limitado número de recursos existentes en Madrid (Vázquez *et al.*, 2011).

Pero no sólo se ha indagado sobre la satisfacción de los usuarios de los recursos para personas sin hogar, también se ha hecho sobre los motivos de no utilización de esos recursos por potenciales usuarios de los mismos. El principal motivo alegado para no usar albergues, comedores, baños públicos, etc., era el de “no querer utilizarlos”, seguido por “no necesitar ayuda” (Vázquez *et al.*, 2011). Otro motivo para la no utilización de estos recursos era la falta de conocimiento sobre su existencia: más del 15% no acudía a los baños públicos por este motivo, el 12% a los roperos y más del 7% a los albergues.

Los horarios también aparecen como otra importante razón para la no utilización de los diferentes servicios. Más del 15% de las personas sin hogar no acudía a los comedores sociales y aproximadamente el 25% a albergues por este motivo (Vázquez *et al.*, 2011). Los problemas con los horarios eran señalados por más del 30% de los participantes en el estudio realizado por Cabrera (1998) como lo que menos le gustaba de los albergues o la razón por la que no los utilizaba normalmente. En el caso de no utilización de estos servicios también jugaban un papel importante los problemas con otros usuarios (Vázquez *et al.*, 2011).

### ***Un acercamiento a la evaluación de programas***

Como se ha comentado con anterioridad, la investigación sobre la atención al colectivo sin hogar inicialmente se centró en la descripción de las características de la red de atención, aunque de forma escasa también se llevaron a cabo algunos intentos orientados a conocer los efectos de algunos de estos programas, intentando proporcionar información sobre la utilidad real de las intervenciones que se llevan a cabo con las personas sin hogar, y orientar, tanto a los profesionales como a los responsables de las diferentes administraciones públicas o instituciones privadas, en la toma de decisiones acerca de las intervenciones a implementar.

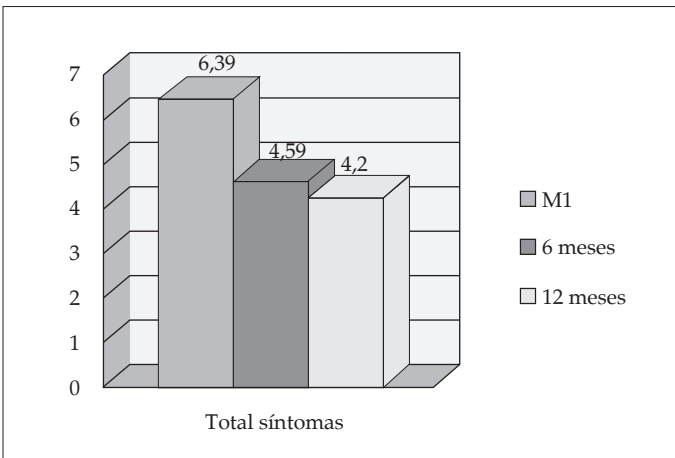
Uno de los pocos trabajos llevados a cabo en este sentido fue desarrollado entre los años 2001 y 2003, y tuvo como objetivo fundamental evaluar la efectividad de once programas para personas sin hogar de la ciudad de Madrid, considerados como “buenas prácticas” (Panadero, 2004), para lo que se analizaron las características y los cambios generados en sus usuarios.

Participaron en el trabajo 130 usuarios de los once programas. Con el objetivo de identificar los cambios en la situación vital de estas personas en

diferentes variables (cuestión sumamente complicada debido a la inestabilidad de la situación de los participantes) se pusieron en marcha diferentes estrategias. A los seis meses se logró entrevistar a 55 personas, mismo número que a los 12 meses. El 55% de los participantes realizó alguna de las entrevistas de seguimiento. Se consideraron, entre otras áreas, calidad de vida (evaluado mediante el *Quality of Life Interview*, Lehman, 1988), salud (evaluada mediante el *General Health Questionnaire* (GHQ), Goldberg, 1972) y consumo de sustancias (evaluado mediante preguntas diseñadas *ad hoc*).

En general, los principales resultados reflejaron la existencia de cambios positivos en algunas de las variables centrales relacionadas con las necesidades del colectivo de personas sin hogar. Especialmente relevantes fueron los cambios positivos relacionados con la situación de alojamiento de los usuarios a los 12 meses. En primer lugar, se redujo de una forma significativa el porcentaje de personas en situación sin hogar desde un 60% hasta algo más de la mitad, 30%. Además, la estabilidad del alojamiento también mejoró de una forma importante, aumentando el porcentaje de personas que contaba con un lugar regular para vivir, desde aproximadamente un 65% hasta un 90%.

Como se recoge en la Figura 2, también se observaron cambios en la salud de los participantes en el estudio a los 12 meses, apareciendo mejoras significativas en las escalas de depresión y ansiedad del GHQ (Goldberg, 1972). En el caso de la puntuación total, se produjo una disminución gradual y significativa a lo largo del tiempo.



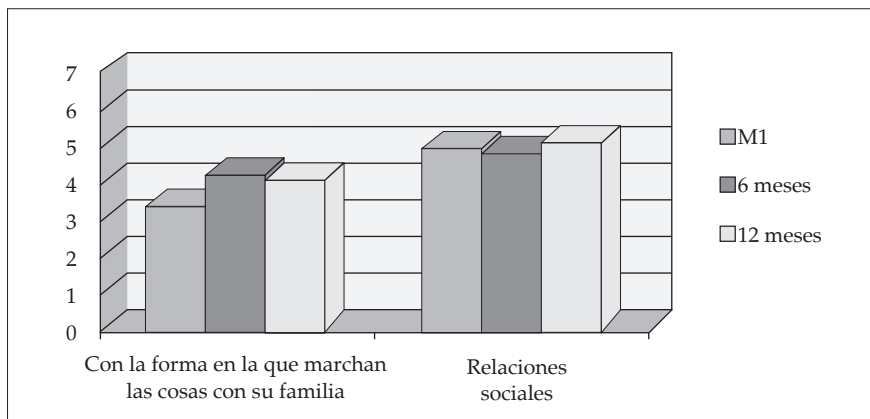
**Figura 2.** Puntuación total GHQ

Respecto al consumo de drogas de los usuarios de los programas analizados, cabe señalar que se redujo significativamente el consumo de heroína a



los 12 meses. En la primera entrevista el 13% de los participantes afirmaba haber consumido heroína en los últimos 6 meses, reduciéndose por debajo del 4% a los 12 meses. Sin embargo, a los 12 meses no se observaron reducciones en el consumo de otras sustancias, como cocaína o cannabis. Por otro lado, los datos sobre consumo de alcohol indicaron una reducción significativa de la frecuencia del consumo a los 6 meses que, sin embargo, no se mantuvo a los 12 meses.

En cuanto a las relaciones tanto familiares como sociales, tal como se muestra en la Figura 3, se observó una estabilización en las mismas, no encontrándose diferencias significativas en la frecuencia de los contactos sociales o familiares. Si bien se produjo una mejora significativa de la satisfacción con las relaciones familiares, no ocurrió así con las relaciones sociales.

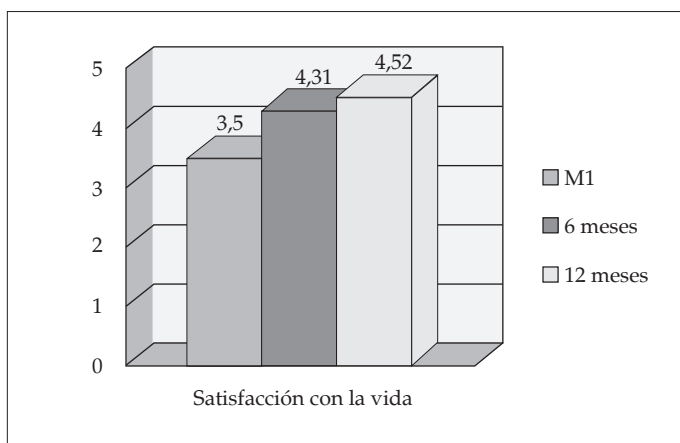


**Figura 3.** Satisfacción con las relaciones familiares y sociales

Algo similar ocurrió con el ocio, uno de los aspectos repetidamente abordados en algunos de los programas: aunque no aparecen cambios significativos en la realización de actividades de ocio, sí aumentó significativamente la satisfacción con el mismo a los 12 meses.

Sin embargo, no se observaron mejoras significativas en algunos aspectos centrales como en la situación laboral y económica. El porcentaje de personas que se encontraba trabajando o había trabajado en el mes anterior a la realización de la entrevista se mantuvo alrededor del 30% en los tres momentos de evaluación.

Sí se encontraron cambios positivos en una variable subjetiva: la satisfacción general con la vida a los 12 meses. Como puede verse en la Figura 4, esta satisfacción aumentó gradualmente a lo largo de un año.



**Figura 4.** Satisfacción general con la vida

También se consideró la percepción de cambio que tenían los usuarios sobre diferentes áreas de su vida desde su incorporación a los programas analizados. Estos resultados coincidieron, en general, con los cambios comentados hasta el momento: las áreas que un mayor porcentaje de personas consideraban que habían mejorado eran su vida en general (57%), su alojamiento (63%) y su salud (50%). Sin embargo, aquella en que un menor porcentaje de usuarios percibían mejora era su situación laboral sólo un 27% de los participantes percibieron mejoras en ese aspecto.

La satisfacción de los usuarios con los programas es un aspecto fundamental a tener en cuenta en este tipo de trabajos. La satisfacción de los entrevistados era muy elevada (alrededor de 26 puntos sobre 32), manteniéndose estable a lo largo del tiempo.

El estudio no encuentra deterioro significativo en ningún área a lo largo de un año entre los usuarios de los programas seleccionados como buenas prácticas, lo que podría indicar que estos programas lograrían, al menos, frenar el deterioro.

Además se encuentran mejoras significativas en diferentes aspectos, tanto "objetivos" (mejora en la situación de alojamiento, en la situación económica y salud), como "subjetivos" (satisfacción con aspectos relacionados con la vida familiar y ocio), coincidiendo estos cambios en gran medida con la percepción de los propios usuarios.

## COMENTARIOS FINALES

---

A la luz de lo expuesto, podría afirmarse que en los últimos años la investigación sobre personas sin hogar en España ha proporcionado un importante cuerpo de conocimientos sobre este fenómeno, así como sobre la red de atención a este colectivo, apuntándose avances importantes en la atención a las personas sin hogar: especialización, creación de nuevas alternativas y recursos, cambio de orientación y objetivos. Con todo, se observan importantes carencias que resulta necesario abordar en el futuro.

En relación con la investigación propiamente tal, a pesar de los importantes avances experimentados en España durante los últimos años, se observa una serie de carencias, entre las que cabe destacar:

- Escasez de estudios que abarquen todo el territorio nacional en los últimos 20 años, lo que impide obtener una visión global de la situación sin hogar.
- Escasez de estudios longitudinales que analicen los cambios producidos en la situación de las personas sin hogar a lo largo del tiempo e identifiquen factores relacionados con dichos cambios.
- Escasez de estudios que profundicen en la descripción de las intervenciones llevadas a cabo y en sus resultados.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- Barroso, C. (1985). Transeúntes y albergues. *Documentación Social*, 60-61.
- Bassuk, E.L., Weinreb, L.F., Buckner, J.C., Browne, A., Salomón, A. y Bassuk, S. (1996). The characteristics and needs of sheltered homeless and low-income housed mothers. *JAMA*, 276(8), 640-646.
- Cabrera, P. (1998). *Huéspedes del aire: Sociología de las personas sin hogar en Madrid*. Madrid: UPCO.
- Cabrera, P. (2002). *Un techo y un futuro. Buenas prácticas de intervención social con personas sin hogar*. Barcelona: Icaria.
- Craig, T. y Hodson, S. (1998). Homeless youth in London: I. Childhood antecedents and psychiatric disorder. *Psychological Medicine*, 28, 1379-1388.
- D.I.S. (1975). *Los transeúntes. Desarraigo y marginación social*. España: Documentación social.
- Farell, M., Howes, S., Taylor, C., Lewis, G., Jenkins, R., Bebbington, P., Jarvis, M., Brugha, T., Gill, B. y Meltzer, H. (1998). Substance misuse and psychiatric comorbidity: an overview of the OPCS National Psychiatric Morbidity Survey. *Addictive Behaviors*, 23(6), 909-018.

- Fischer, P.J. y Breakey, W.R. (1991). The epidemiology of alcohol, drug and mental disorders among homeless persons. *American psychologist*, 46(11), 11115-1128.
- Goldberg, D. (1972). *The detection of psychiatric illness by questionnaire*. England: Oxford University Press.
- INE (2003) Encuesta de personas sin hogar (centros).
- INE (2005) Encuesta de personas sin hogar (personas).
- INE (2006) Encuesta de personas sin hogar (centros).
- INE (2008) Encuesta de personas sin hogar (centros).
- INE (2010) Encuesta de personas sin hogar (centros).
- Lehman, A. (1988). A Quality research of Life Interview for the chronically mentally ill. *Evaluation and program planning*, 11, 51-62.
- Lucas, R., Batista, G., Borrás, V., Caterineu, S., Sánchez, I. y Valls, E. (1995). Prevalencia de sintomatología psicótica y hábitos tóxicos en una muestra de "homeless". *Revista psiquiátrica de la Facultad de Medicina de Barcelona*, 22(1), 18-24.
- Muñoz, M. y Guillén, A. (2004). *Follow-up studies in Spain*. Extraído desde [http://www.cuhp.org/admin/EditDocStore/WS3\\_Long\\_paperSP\\_final.pdf](http://www.cuhp.org/admin/EditDocStore/WS3_Long_paperSP_final.pdf).
- Muñoz, M., Panadero, S., Pérez Santos, E. y Quiroga, M.A. (2005). Role of stressful life events in homelessness: An Intragroup análisis. *American Journal of Community Psychology*, 35(1/2), 35-47.
- Muñoz, M., Vázquez, C., Bermejo, M. y Vázquez, J.J. (1999). Stressful life events among homeless people. *Journal of Community Psychology*, 27(1), 73-87.
- Muñoz, M., Vázquez, C. y Cruzado, J.A. (1995). *Personas sin hogar en la Comunidad de Madrid. Informe psicosocial y epidemiológico*. Madrid: Comunidad Autónoma de Madrid.
- Muñoz, M., Vázquez, C. y Vázquez, J.J. (1998). *Atrapados en la calle*. Madrid: Consejería de Sanidad y Servicios Sociales. Comunidad de Madrid.
- Muñoz, M., Vázquez, C. y Vázquez, J.J. (2003). *Los límites de la exclusión: Estudio sobre los factores económicos, psicosociales y de salud que afectan a las personas sin hogar en Madrid*. Madrid: Editorial Témpora.
- Muñoz, M., Vázquez, J.J., Panadero, S. y Vázquez, C. (2003). Características de las personas sin hogar en España: 30 años de estudios empíricos. *Cuadernos de psiquiatría comunitaria*, 3(2) 100-116.
- Panadero, S. (2004). *Evaluación de programas psicosociales para personas sin hogar en Madrid*. Tesis doctoral.
- Rico, P; Vega, L.S. y Aranguren, L. (1994). Trastornos psiquiátricos en transeúntes: un estudio epidemiológico en Aranjuez. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 14, 633-649.
- Scott, J. (1993). Homeless and mental illness. *British Journal of Psychiatry*, 162, 314-324.
- Smith, E.M., North, C.S. y Spitznagel, E.L. (1993). Alcohol, drugs and psychiatric comorbidity among homeless women: An epidemiologic study. *Journal of clinical psychiatry*, 54(3), 82-87.

- Stein, J. y Gelberg, L. (1996). Comparability and representativeness of clinical homeless, community homeless and domiciled clinic samples: physical and mental health, substance use and health services utilization. *Health psychology, 16*(2), 155-162.
- Vázquez, J.J., Panadero, S., Iborra, A., Marín, C. y Martín, R. (2011). *Resultados preliminares del proyecto "Estudio de la incidencia de los sucesos vitales estresantes, atribuciones causales y estereotipos en los procesos de exclusión-inclusión social de las personas sin hogar*. Comunicación presentada en el "VI Congreso Chileno de Psicología". Santiago de Chile (Chile), 09 al 11 de noviembre.
- Vega, L.S. (1996). *Salud mental en población sin hogar: Estudio epidemiológico en albergues para transeúntes de Gijón (Asturias)*. Oviedo: Sespa.
- Vielva C. (1992). Estrés psicosocial y alteraciones emocionales en transeúntes marginados. Papel modular de las redes de apoyo social. *Intervención psicosocial, 1*, 79-86.



# SUBJETIVIDADES FRENTE AL RIESGO: UN ESTUDIO EN FAMILIAS URBANAS VULNERABLES

---

## *SUBJECTIVITIES FACING RISK: A STUDY IN VULNERABLE URBAN FAMILIES*

Sonia Pérez Tello, Fernanda Agurto y Catalina Arteaga<sup>1</sup>  
Universidad de Chile

### Resumen

El presente trabajo informa sobre los resultados de un proyecto de investigación que se propuso analizar las acciones realizadas por familias vulnerables frente a riesgos socioeconómicos y su relación con la subjetividad de los actores. Específicamente, se orienta a indagar en los significados que median entre los elementos estructurales y las prácticas desplegadas por los sujetos y los hogares en contextos de vulnerabilidad. En dicho marco, se concluye que las familias despliegan un conjunto de acciones para enfrentar los quiebres socioeconómicos, pero además de orientarse a superar dichos eventos, se desarrollan para resolver otros tipos de crisis que emergen paralelamente a estas situaciones, lo que, aunque puede parecer poco comprensible y contradictorio, adquiere sentido y coherencia al detenerse en

### *Abstract*

*The present work accounts for the results of a research project that was proposed in order to analyze the actions carried out by vulnerable families when facing socioeconomic risks and their relationship with the subjectivity of the actors. Specifically, it's oriented to inquire in the meanings that mediate between the structural elements and the subject's practices and homes in contexts of vulnerability. In this frame, it's concluded that families carry out a set of actions to confront the socioeconomic crises, but on top of orienting themselves to overcome those events, they develop to overcome other kinds of crises that emerge in parallel to these situations, and even though it can seem incomprehensible or contradictory, it gets meaning and coherence when one stops to look at the orientations, valuations,*

<sup>1</sup> Contacto con las autoras: [sonperez@u.uchile.cl](mailto:sonperez@u.uchile.cl)

Agradecimientos: El presente trabajo da cuenta de los resultados del proyecto de investigación Fondecyt I N° 11090364 "Mediaciones subjetivas en tácticas de enfrentamiento del riesgo, de miembros no jefes de hogar, pertenecientes a familias vulnerables urbanas de la Región Metropolitana".

las orientaciones, valoraciones, emociones y categorizaciones sociales que median cada una de las acciones, recursos y oportunidades que los miembros de las familias perciben y movilizan. El análisis y articulación de estas llamadas *mediaciones subjetivas* permiten reconstruir cuatro configuraciones que comprenden los modos de hacer cotidianos, tácticos y estratégicos, de las familias urbanas en situaciones de vulnerabilidad social.

**Palabras clave:** Vulnerabilidad social, Mediaciones subjetivas, Tácticas, Familias Vulnerables.

*emotions and social categorizations that mediate each of the actions, resources and opportunities that the members of those families perceive and mobilize. The analysis and articulation of these so called subjective mediations allows reconstructing four configurations that cover the daily ways of "doing", tactical and strategical, of the urban families in situations of social vulnerability.*

**Keywords:** Social vulnerability, Subjective mediations, Tactics, Vulnerable Families.



## JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES

A continuación se presentan algunos de los resultados de un proyecto orientado al análisis de las tácticas y estrategias desplegadas por familias urbanas vulnerables ante eventos de riesgo socioeconómico, al alero del Centro de Investigación en Vulnerabilidades y Desastres Socionaturales<sup>2</sup> de la Universidad de Chile. Dicho estudio se orienta a analizar las *mediaciones subjetivas*<sup>3</sup> movilizadas por los sujetos para desplegar determinadas acciones en dichos eventos. Ello tiene como supuesto que, frente a este tipo de situaciones, los sujetos vulnerables no necesariamente actúan de manera racional para hacer frente a la crisis y que se despliega una serie de prácticas diversas, heterogéneas y eventualmente contradictorias, para enfrentar dicho evento. Este supuesto, además, permitiría aportar en la dilucidación de las modalidades en que la subjetividad interviene en las prácticas, ampliando la comprensión de la acción social de sujetos vulnerables. Conocer dichas dinámicas aportaría —entre otros hallazgos— conocimientos para la elaboración de políticas sociales destinadas a estos sectores, las cuales suponen, en general, a un actor racional y siempre estratégico en las decisiones que realiza.

### ***Acciones de los hogares en contextos de vulnerabilidad***

El concepto de vulnerabilidad social refería en sus orígenes a un grupo de hogares con alta fluctuación en sus niveles de bienestar como resultado de cambios en el entorno económico y social (Mora y Pérez, 2006). Una característica de este fenómeno en Chile es su dinamicidad, puesto que un gran porcentaje de la población tiene altas probabilidades de caer en la pobreza al ser afectada por un evento de quiebre de ingresos (OSUAH, 2007; Raczynski, 2006; Contreras, Cooper, Herman y Neilson, 2004), tal como señalan Bayón y Saraví (2002, p. 100):

“... la salida de situaciones de pobreza no es parte de un proceso lineal ascendente, sino que es un camino sinuoso que coloca a los hogares en una franja de vulnerabilidad en la que se oscila entre situaciones de pobreza y no pobreza. Por otro lado, como han señalado diversos estudios, las nuevas condiciones socioeconómicas han

<sup>2</sup> Financiado por Proyecto NS100022, de la Iniciativa Científica Milenio del Ministerio de Economía, Fomento y Turismo.

<sup>3</sup> Definimos las mediaciones subjetivas como “...redes de significados construidos en la experiencia, a nivel simbólico y relacional, en función de las cuales se movilizan ciertos recursos, se distinguen ciertas estructuras de oportunidades, se determinan objetivos, se establecen relaciones sociales y se elaboran tácticas o estrategias frente a contextos/entornos de vulnerabilidad” (Pérez, Ruiz, Arteaga, 2008).

incrementado la vulnerabilidad de sectores de clase media para los cuales la movilidad social a la que estaban acostumbrados se hace ahora reversible y sujeta a permanentes oscilaciones...”.

En este marco, el enfoque desarrollado originalmente por Caroline Moser y ampliado por Kaztman, de Activos, Vulnerabilidad y Estructura de Oportunidades (AVEO), se propuso analizar tanto las estrategias y recursos de los hogares como las estructuras de oportunidades posibles de utilizar para enfrentar la vulnerabilidad social, centrándose en la posesión o control de activos<sup>4</sup> que permitan aprovechar dichas estructuras de oportunidades que están en el medio, sean de la comunidad, familia o Estado (Kaztman y Filgueira, 1999; Kaztman y Wormald, 2002).

Al respecto, Moser (1996) señala que el concepto de vulnerabilidad alude a la inseguridad del bienestar de los individuos, los hogares o las comunidades ante un medio ambiente cambiante; dichos cambios pueden ser ecológicos, económicos, sociales o políticos. El análisis de la vulnerabilidad —plantea— identifica no sólo la amenaza sino también la capacidad de adaptación en relación al aprovechamiento de las oportunidades y la resistencia a los efectos negativos del cambio. Los medios de resistencia son los *activos* que pueden movilizar los individuos, hogares o comunidades para hacer frente a las dificultades. En ese sentido, la vulnerabilidad está estrechamente ligada a la posesión de activos. Esta mirada pone el acento en la dinámica de la formación de distintos tipos de capital potencialmente movilizables y las relaciones entre éstos, así como en los procesos en que hay pérdida, desgaste o factores limitantes para reponer el capital. El concepto de activos, por tanto, implica la posibilidad de observar los grados variables de posesión, control e influencia que los individuos tienen sobre los recursos y las diversas estrategias que desarrollan para movilizarlos (Kaztman y Filgueira, 1999). Las estrategias familiares, desde este enfoque, son parte de las acciones que pueden realizar los hogares para disminuir su vulnerabilidad; a través de la intensificación o diversificación de sus activos.

La forma y eficacia del uso de activos y las estrategias desplegadas dependerán de factores familiares y comunitarios. En términos de los hogares, incidirán características como su ciclo vital y las asimetrías en cuanto a derechos y

---

<sup>4</sup> Los activos pueden ser tangibles e intangibles y se refieren a: mano de obra, capital humano, activos productivos, relaciones familiares y capital social. Los cambios del ambiente pueden erosionarlos o reforzarlos. La posibilidad de los hogares de evitar o reducir su vulnerabilidad y aumentar su productividad económica depende no sólo de sus activos iniciales, sino de su capacidad para transformar esos activos en ingresos, alimentos y otras necesidades básicas. Según Moser (1996), los activos pueden transformarse de dos maneras: mediante la intensificación de las estrategias existentes o a través de la creación y diversificación de otras estrategias.

obligaciones diferenciadas por sexo y edad. Con respecto a la comunidad, seguramente influirá en su capacidad de reacción ante los cambios el capital social, es decir, la confianza, las normas y redes de reciprocidad (Moser, 1996).

Un aporte importante de este enfoque es que rescata los efectos negativos que puede conllevar la implementación de algunas estrategias al interior de los hogares. En su estudio, Moser (1996) señala que las estrategias para reducir la vulnerabilidad a veces imponen una carga desigual a los distintos miembros del hogar. Las mujeres, por la multiplicidad de responsabilidades que asumen, tienen una carga desproporcionada en el proceso de adaptación a las dificultades económicas (González de la Rocha, 1990)<sup>5</sup>.

Además de estos análisis relativamente recientes, otro conjunto de investigaciones se ha adentrado en las acciones familiares para hacer frente a situaciones de pobreza y crisis socioeconómica. En los años 80 se analizaron las estrategias familiares desde diversas perspectivas, las que según Arteaga (2007) pueden clasificarse en: Enfoque de Estrategias de sobrevivencia, el cual se centra en el análisis de la estructura, la composición y el ciclo doméstico del hogar; Enfoque de Redes, que prioriza en la capacidad de los grupos domésticos para articularse y sobrevivir; Enfoque de vulnerabilidad, activos y estructura de oportunidades que acentúa la movilización o no de los recursos para aprovechar las oportunidades del medio; y el Enfoque Curso de vida que recalca las estrategias familiares en un contexto de cambio sociocultural e institucional.

Valorando estos hallazgos, el estudio busca indagar en los significados que median las acciones que despliegan los sujetos vulnerables, pertenecientes a familias de quintil II y III de la RM, para hacer frente a las crisis generadas a partir de eventos de quiebre de ingresos, en relación con la estructura de oportunidades, dilucidando la diversidad de prácticas realizadas y los sentidos que las orientan.

A continuación describiremos brevemente la estrategia metodológica utilizada en la presente investigación.

## **ENFOQUE METODOLÓGICO E INSTRUMENTOS**

El estudio se basó en una estrategia metodológica cualitativa. Para levantar los datos se realizó un total de 40 entrevistas episódicas a miembros no jefes

<sup>5</sup> González de la Rocha (1990), a partir de una crítica al enfoque de las estrategias de sobrevivencia, señala la falta de identificación del conflicto que producen precisamente dichas estrategias, lo cual se refleja, por ejemplo, en el aumento de la violencia intradoméstica.

de hogar de 21 familias de quintiles II y III de la Región Metropolitana, pertenecientes a 7 comunas. La entrevista episódica es una modalidad semi-estructurada que busca indagar tanto en el conocimiento narrativo-episódico como en el conocimiento semántico sobre un tópico determinado (Flick, 2002). Por tanto, este tipo de entrevista produce presentaciones relacionadas con el contexto en forma de narración, asegurando que las situaciones y episodios de interés para el estudio se cuenten cronológicamente y con detalle; y además recoge los significados y valoraciones relacionados con los eventos narrados, indagando en las reflexiones que realizan los sujetos en torno a ellos.

Como el interés de la investigación fue indagar en las prácticas desarrolladas por los sujetos frente a las crisis socioeconómicas y los significados relacionados con éstas, la entrevista se centró en cinco dimensiones de indagación: evento de riesgo; tácticas implementadas por la familia frente al evento de crisis socioeconómica; recursos en relación con el evento de riesgo; oportunidades respecto del evento de riesgo; y resultados percibidos de las tácticas.

El análisis se basó en los principios de la Teoría Fundamentada, enfatizando en la indagación inductiva y la construcción de categorías a partir de las entrevistas. Se trabajó en intracasos de algunas familias seleccionadas por su relevancia en cuanto a las características para el estudio y, paralelamente, se analizaron las entrevistas individualmente.

El proceso llevado a cabo permitió derivar diversas líneas de interpretación, algunas de las cuales se presentan en el presente trabajo, particularmente relacionadas con las modalidades en que las familias desarrollan tácticas y estrategias para hacer frente a la(s) crisis.

## **COMPRENDIENDO LA ACCIÓN EN VULNERABILIDAD**

Un análisis detallado de las acciones de los miembros de las familias ha permitido distinguir criterios que diferencian unas de otras y que, finalmente, ponen de manifiesto los ejes en torno a los cuales se movilizan los recursos y se aprovechan determinadas oportunidades. Como resultado de este análisis, es posible agrupar las acciones realizadas por los integrantes de los hogares en ciertas configuraciones tácticas o “modos de hacer” característicos, que reflejan el comportamiento recurrente de los hogares en un contexto de constante vulnerabilidad y responden a las distintas *dinámicas familiares* que se generan y a las mediaciones subjetivas de cada uno de sus miembros, en torno a la *percepción de crisis*, los *afectos* y los *sentidos*. Cada uno de estos elementos conforman las llamadas mediaciones subjetivas (Pérez, Arteaga y Ruiz, 2008). La dinámica familiar implica no sólo la percepción de

cada entrevistado respecto del funcionamiento de su familia, sino también una mirada externa que reconstruye la estructura de las relaciones de los hogares estudiados.

Por tanto, en discusión al uso de una lógica racional o evaluación de costo/beneficio, las familias estudiadas actúan en función de los siguientes elementos:

### ***Percepción de crisis***

A partir del evento de quiebre de ingresos no sólo se genera una crisis ligada al aspecto económico, que es la más visible y fácil de identificar para las familias, sino que también se ponen en riesgo otros aspectos que se intentan proteger, mantener y/o restituir. A la primera crisis se le denominó crisis socioeconómica, mientras que a la segunda, crisis psicosocial<sup>6</sup> (Arteaga, Pérez, Iñigo, Ugarte, 2011). En este sentido, los cursos de acción de los hogares consideran alternativas que disminuyen el impacto o posible daño generado a partir del evento de quiebre de ingresos en el ámbito familiar: en sus procesos, estilos y dinámicas. Las intenciones, esfuerzo y racionalidades de los sujetos vulnerables se movilizan concentradamente en accionares de resguardo de la forma de vida familiar, con sus valores, estados de ánimo y sentidos, resultando o no en superaciones económicas o cumplimiento de aspiraciones de calidad de vida más a largo plazo.

Una muestra de esta situación son tres familias que se enfrentaron a un mismo evento de quiebre de ingresos ligado al mundo laboral, pero que significaron el riesgo de diferente forma. El caso más convencional es que ante una situación de disminución de ingresos se despliega una serie de acciones para adaptarse a la nueva situación socioeconómica, lo que implica restricción del presupuesto y generación de diversas labores informales para generar dinero. En este caso, la crisis psicosocial se relaciona con evitar el descenso a una situación socioeconómica crítica, razón por la cual se realiza una serie de acciones creativas para manejar el riesgo cotidiano ligado a la necesidad de sobrevivir y salir adelante de la crisis.

Un segundo enfrentamiento tiene relación con la solicitud de un préstamo que permitiese mantener el estilo de vida, obviando cualquier acción que implicase un cambio en los patrones de consumo o en la realización de actividades recreativas. Por tanto, aun cuando por un par de meses esta familia

<sup>6</sup> Las crisis psicosociales identificadas son: amenazas que ponen en riesgo la estructura familiar y/o la posición social, es decir la definición que elaboran de sí mismos a nivel cultural, el sistema familiar y/o la distribución de roles. Además se encuentran las amenazas a la forma de vida en términos de estatus.

no tuvo ingresos formales mantuvo su forma de vida, lo que permitió mantener la imagen proyectada hacia el resto de la sociedad y evitar, así, ser visto como sujeto de políticas públicas.

Finalmente, un tercer enfrentamiento ante el cese de ingresos centra su prioridad en brindar apoyo y contención al familiar visto como más afectado por el quiebre de ingresos, que generalmente es el que todos sindicamos como Jefe de Hogar y/o el o la encargada de administrar el hogar. Esta percepción de lo que está en riesgo orienta las acciones a contener emocionalmente a dicho integrante y colaborarle en lo necesario para que retome su bienestar emocional.

### *Afectos*

Los *afectos* comprenden todos aquellos sentimientos y emociones que se generan producto de la situación de crisis y sus efectos. Desde el análisis, los principales afectos asociados al evento crítico son angustia, tristeza y desesperación. En consecuencia, las familias en general valoran positivamente tener “fortaleza emocional” o que alguno de sus miembros la posea, porque la crisis desarma afectivamente a la familia, lo que muchas veces genera roces, discusiones y quiebres en la dinámica familiar.

Los afectos se van diferenciando según se ligan a distintos elementos de la experiencia; por ejemplo, en los afectos ligados a las acciones en algunas oportunidades predominan los sentimientos de orgullo, de esperanza, de alegría; mientras que en otras, se generan sentimientos de desconfianza, resentimiento, desesperanza, preocupación, y surgen emociones como la rabia y la pena. En los afectos ligados a los recursos y a las estructuras de oportunidades generalmente predomina el agradecimiento ante experiencias de apoyo positivas, y la desilusión y el desamparo ante experiencias negativas. Y ante los nuevos riesgos se erigen primordialmente sentimientos de incertidumbre y ansiedad por el futuro. Todo esto influye en la forma en que los sujetos toman decisiones respecto de los cursos de acción que pondrán en juego para enfrentar las situaciones de riesgo.

### *Sentidos*

Comprende aquellos principios que orientan el accionar general del sujeto y que se ponen en juego en la situación de crisis. A partir de ellos, los cursos de acción de las familias en situación de vulnerabilidad adquieren coherencia y logran ser entendidos desde una mirada externa.

Generalmente los sentidos se comparten de forma implícita entre los distintos miembros de una familia puesto que van orientando el quehacer a lo largo de su historia, posibilitando ciertas acciones y negándose absolutamente a otras.

### *Dinámica familiar*

Refiere a las relaciones que se dan en el interior de los hogares y que subyacen a las tácticas y estrategias que pueden desplegar ante un evento de quiebre de ingresos. Las características y percepciones de las relaciones familiares van diferenciando a las acciones en términos de su alcance y de la sobrecarga que puede generar en el sujeto. De esta forma la dinámica familiar se constituye en una mediación estructural de las acciones en vulnerabilidad, a partir de la existencia o no de apoyo, comunicación y unidad, además de mitigar el impacto emocional del quiebre o agudizarlo.

## **CONFIGURACIONES DE ENFRENTAMIENTO FAMILIAR EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD**

---

Llamaremos *configuración* a una particular articulación de las mediaciones subjetivas arriba descritas en relación con cursos de acción —tácticas— desplegadas por las familias<sup>7</sup>, activadas ante un evento de quiebre de ingresos.

### ***Configuración 1: “Tácticas de la Resignación”***

En esta configuración, aun cuando existe una crisis socioeconómica explícita, reconocida por todos los integrantes del hogar y que refiere a una constante carencia económica debido a la vulnerabilidad crónica en la que se posicionan, el énfasis del quiebre se relaciona con la percepción que la familia ha construido en torno a su estilo de vida, razón por la cual la crisis psicosocial se relaciona con *evitar un cambio en sus modos de vivir*. Ello genera diversas acciones que se orientan a mantener estos modos de vida lo más idénticamente posible a como eran hasta antes del quiebre.

Así es como las familias, aun cuando reconocen diversos limitantes tanto en su contexto como en sus propios recursos, realizan acciones que no siempre se orientan a generar ingresos estables o una mejora objetiva de su manejo económico. Más bien sus actos, caracterizados en términos de tácticas<sup>8</sup> ya que tienen un bajo nivel de planificación y un corto alcance, buscan responder a las emergencias que van surgiendo diariamente: conseguir dinero para pagar las cuentas básicas; dejar de pagar una cuenta para pagar

---

<sup>7</sup> Cada configuración será aquí ilustrada en una tabla descriptiva que pone en relación el contexto estructural de las familias (dinámicas y crisis) y las mediaciones subjetivas (los sentidos y los afectos). Todos ellos relacionados con un tipo de cursos de acción específico.

<sup>8</sup> La diferencia entre tácticas y estrategias es profundizada en Pérez, Ruiz y Arteaga (2008) y puntualiza el concepto de tácticas como cursos de acción cotidianos, furtivos e implícitos, de racionalidades distintas al estratégico costo-beneficio.

otra considerando el tiempo de mora que acepta cada una de ellas; pedir pequeños préstamos a familiares o vecinos para terminar el mes; comprar alimentos más baratos y abastecerse con lo imprescindible y lo que alcance; disminuir gastos para así evitar caer más abajo dentro de su autopercepción social; restringiendo compras de vestuario, entretención y/o cuidado personal.

De todos ellos, el curso de acción más común dentro de esta configuración es el endeudamiento ya que es visualizado como una de las pocas alternativas dentro del margen de acción identificado por los integrantes de estas familias. Lamentablemente esta táctica termina generando un círculo de deudas arduo de superar, agudizando aún más la vulnerabilidad de estas familias.

*Claro tengo que arreglármelas yo. Yo sé cómo tengo que salir adelante y hacerlo no más, así que, igual uno, yo por lo menos de repente, no sé po', no tengo por decirle para pagar el teléfono, y ya estoy pensando en decirle a uno de mis hijos que me haga un avance en una tienda pa' poder pagarlo y pagarle a él de a poco, y así voy solucionando, sacando una deuda para dejar otra, eso es lo que hay que hacer.*

*(Mujer, Jefa de Hogar, Comuna La Pintana)*

Todas estas acciones se fundamentan en el sentido de "inevitabilidad", entendido como una percepción de la realidad que es imposible de transformar, ante la cual sólo existe resignación. Los cursos de acción refuerzan esta idea en la medida que se siguen con lo establecido, donde los sujetos limitan su accionar en relación con lo que consideran como posible, adecuado y legítimo de realizar.

Este sentido adquiere fuerza con la impotencia y la frustración que cada integrante de la familia vivencia respecto de sus posibilidades. La idea de que las cosas no van a cambiar, se ha ido reforzando en muchas de estas familias con el tiempo, ya que sus historias de vida están plagadas de eventos críticos, incertidumbre y falta de éxito en el afrontamiento de dichas situaciones.

Y desde esta lógica es que el sentido de "apechugar" (hacer frente) se configura en otro componente relevante. El día a día se tiñe de un sentimiento de sobrevivencia en la medida que, al existir poco margen de acción los sujetos y sus familias, intentan adaptarse de la mejor manera posible a lo que hay: algunas situaciones se asumen con resignación mientras que otras se manejan de forma subrepticia, combinando ingenio y fe de que las cosas mejorarán por sí solas.



- *¿Quiénes fueron los afectados con esta crisis que tú identificaste? ¿Y en qué forma?*

- *A ver, directamente, al tiro mi marido y yo. Al tiro, ¿de qué manera?, eh... de qué manera, bueno, lo que influye un ingreso menos, eh... recurrir a, no sé po', tú antes recurrías a las ofertas de los mall, ahora recurres a otras cosas, a... no sé po', lo que bota el rico, lo recoge el pobre, en el sentido de vestimenta. Hacer, a reutilizar las cosas, en el sentido de alimentación, tú ya no tienes como... tanto, estos auges de la obesidad, tú con este asunto de que no tienes ingreso, recurres a lo más rápido, que es lo típico: fideo y arroz.*

*(Mujer, Hija de Jefa de Hogar, Comuna La Florida)*

Lo interesante es que en las familias cuyos cursos de acción se describen dentro de esta configuración se observa una marcada disgregación familiar puesto que cada integrante intenta vivir y sobrevivir individualmente, resolviendo sus necesidades personales en primera instancia y dejando relegadas y sin consideración las del resto de sus familiares. Esto se contradice con la percepción que tienen los entrevistados respecto de su familia y el apoyo que se brindan unos con otros, sin embargo la observación externa se apoya en la existencia de relatos y vivencias del Jefe o la Jefa de Hogar —encargado de mantener y administrar el hogar— con una marcada sobrecarga emocional.

En algunos casos esta sobrecarga se ha visto acompañada de cuadros depresivos y manifestaciones emotivas ligadas al llanto, la pena, el cansancio y la frustración puesto que sus esfuerzos personales se diluyen entre las limitaciones estructurales y la falta de empatía y reconocimiento del resto de sus familiares hacia su rol. Son actores invisibilizados que realizan acciones transparentes dentro de un contexto apremiante.

*“Entonces son cosas que realmente uno tiene que hacerlas no más po' para traer. Tú ves que tienes hijas, tus ves que tienes que salir adelante por tus hijas po'. Y eso po', o sea no, no encuentro qué otra cosa más, más así que es, eh, que tú puedas decir “pucha eh yo, de adonde saco plata pa' comprar esto, de adónde saco plata pa' esta otra cosa”. Entonces tú, ¿qué te da? Depresión. Lo principal. Y estas partes de aquí duras como palo”.*

*(Mujer, Jefa de Hogar, Comuna San Bernardo)*

Lamentablemente las familias cuyos modos de hacer en vulnerabilidad se describen desde las *Tácticas de la Resignación* no logran enfrentar con éxito los eventos de quiebre, viendo generalmente agudizada su vulnerabilidad, y quedando cada vez más expuestos a traspasar los límites de la pobreza.

En la Tabla 1 se presenta el resumen de la configuración 1.

**Tabla 1.** Tácticas de la Resignación

	<i>Crisis psicosocial</i>	<i>Dinámica familiar</i>
<i>Contexto estructural</i>	Identidad, No Cambiar	Disgregación
<i>Acciones</i>	En respuesta a las emergencias cotidianas; Disminución de gastos, Privación, Endeudamiento	
<i>Contexto subjetivo</i>	Inevitabilidad, Apechugar	Frustración, Malestar
	<i>Sentidos</i>	<i>Afectos</i>

**Configuración 2:** “Tácticas del ocultamiento”

Los modos de hacer de familias en contextos de vulnerabilidad que tienen un predominio de la Configuración “Tácticas de ocultamiento” vivencian la crisis psicosocial en términos del temor al estigma y a ser visto como sujeto que requiere ayuda. Es decir, más allá de la crisis socioeconómica generada por el evento de quiebre de ingresos, significan la crisis como un evento que hay que esconder o que no tiene que ser visible.

A partir de ello, los problemas se enfrentan en la privacidad del hogar, evitando solicitar ayuda o generar acciones que puedan levantar sospechas en torno a la falta de recursos económicos. En este sentido, las acciones desplegadas tienen un nivel de planificación intermedio, pues requieren un esfuerzo y una previsión de sus posibilidades, así como una capacidad de administración económica del hogar, en función de mantener los patrones de consumo y evitar la restricción. Para lograrlo se accede a altas cantidades de dinero a través de créditos solicitados directamente a la banca. También se mantienen ciertos actos sociales, como llevar colaboraciones cuando se realizan visitas o recibir visitas sin ningún problema aparente.

Otras acciones tienen que ver con mantener ciertos hábitos relacionados con su estilo de vida: seguir comprando ciertos productos considerados como “lujos” o que se valoran esenciales tanto para su dieta como para el desarrollo de sus hijos. Y justamente son los niños y niñas de estos hogares quienes se ven menos afectados por las crisis, puesto que sus padres se esfuerzan para mantener los patrones de consumo relacionados con su dieta y entretención.

*P: ¿Hay algo que hayan dejado de comer por ejemplo, de comprar, o en términos de cosas para la casa, o de vestuario?*

*Mmm, no, la verdad no, porque mi marido es de estos que les dan los gustos casi en la mayoría de las cosas a los hijos, entonces tampoco era..., incluso en esos momentos él no quería demostrar nada y si el niño quería comer un helado, se le iba a comprar un helado, si quería chocolates le daba chocolates. No se restringía en nada tampoco. También eran las sumas altas que pedía de préstamo, por lo mismo. O sea él no dio a entender, a demostrar a los niños que faltaba plata en la casa. Él siempre los acostumbró así, el niño quiere algo y, lamentablemente él los acostumbró así, el niño quiere algo y se lo tenían que comprar.*

*(Mujer, Jefa de Hogar, Comuna La Granja)*

En este sentido los recursos utilizados son principalmente personales, en función de aprovechar las oportunidades brindadas por el mercado financiero. Los sujetos se perciben como capaces de hacer frente a la crisis con sus propios recursos, pues se asume como una responsabilidad individual. Es decir, se rechaza abiertamente la alternativa de solicitar ayuda de sus familiares, amigos o instituciones puesto que para ellos la situación que vivieron nunca fue tan crítica como para pedir.

*E: ¿Ha habido otras personas que ayuden, como familia, amigos o vecinos?*

*P: ¿Con respecto a nosotros? No.*

*E: ¿Tampoco han recurrido a alguna institución?*

*P: Es que tampoco necesitamos como beneficencia, para nada, no hemos llegado a eso todavía. Pero económicamente no creo. Mientras tenga trabajo no creo que sea una opción pedir ayuda del tipo económica. Pero no, no nos han ofrecido ningún tipo de ayuda, porque no hemos pedido tampoco. Igual si la solicitáramos pienso que podría pedir ayuda, pero como veo que no la necesitamos.*

*(Hombre, Hermano de Jefa de Hogar, Comuna La Pintana)*

Sin embargo, en la medida que se va haciendo más precaria la situación comienza a verse cuestionada la viabilidad de estos cursos de acción, que a largo plazo son observados como inviables, producto de la constante vulnerabilidad en la que están insertos estos hogares. De esta forma, en los casos en que se ponen en riesgo los elementos considerados como fundamentales para la subsistencia del hogar, es posible identificar la asunción de la restricción por parte del jefe de hogar o de la dueña de casa. Se empiezan a hacer “sacrificios” que afectan personalmente al/la jefe/a de hogar en pos

de mantener el nivel de gastos para el resto de la familia. En casos más extremos se ven obligados a superar la vergüenza o transgredir el orgullo para hacer visible la crisis y obtener ayuda, ya sea indirectamente o a través de solicitudes explícitas.

Cabe mencionar que existen dos formas en que se manifiesta esta configuración. Por un lado se encuentran aquellos cursos de acción caracterizados en “aparentar” una situación económica y un estilo de vida que se tenía previo a la crisis, preservando así las dinámicas familiares y evitando una preocupación —para ellos innecesaria— del resto de la familia nuclear, principalmente cuando hay niños. Por otro, se encuentran los modos de hacer que se centran en “evitar” ser vistos en crisis por el ambiente extra nuclear, sean éstos familia extensa, vecinos e incluso por el Estado. Para estas familias lo crítico sería ser considerado como sujeto en crisis que tiene que ser socorrido o que puede ser considerado como beneficiario de los programas sociales, pues atentaría con su propia percepción dentro de la sociedad. En otras palabras, se evita el estigma.

En síntesis, todas las acciones mencionadas se fundamentan en los sentidos de *invisibilidad* y *privacidad*, así como en el valor del mérito propio y el esfuerzo personal que refieren a privatizar la crisis asumiendo las responsabilidades individuales que ella conlleva. En este sentido la situación de crisis se enfrenta en la privacidad del hogar, cuyo límite se establece a partir de la diferenciación —en la mayoría de los casos muy fácil de observar— entre un nosotros y el resto. En general, el nosotros se reduce a la familia nuclear, pero hay casos en que se extiende a otros familiares cercanos que no necesariamente comparten el mismo domicilio, y hay casos donde la reducción limita la responsabilidad a la persona encargada del manejo cotidiano del hogar, invisibilizando la crisis al resto de los integrantes.

Al parecer, el alcance de estos límites tiene relación con el arraigo que tengan en las jefaturas de hogar los valores del esfuerzo personal y el orgullo, mientras que en las mujeres encargadas de la administración cotidiana del hogar, la vergüenza, transformándose en afectos que inmovilizan ciertos recursos y limitan las alternativas de acción, reduciéndolos a todos aquellos que se caracterizan por la individualidad: “yo resuelvo” es la narración central de estas tácticas.

Se visualiza, por tanto, que la dinámica familiar se tiende a fortalecer puesto que los integrantes vivencian la crisis desde sus roles designados. El jefe o la jefa de hogar, en conjunto con su cónyuge, en la mayoría de los casos se encarga de la administración económica y de movilizar los recursos para mantener sus estilos de vida, mientras los/las hijos/as —y el resto de los integrantes en las familias extendidas— actúan desde sus roles protegidos: siendo mantenidos y usufructuando del esfuerzo de los padres y/o proveedores principales.

Destaca que en estos hogares existe poca previsión respecto de posibles futuras crisis socioeconómicas, es decir, no asumen explícitamente su posicionamiento social como sujetos vulnerables. A partir de ello privilegian vivir el día a día manteniendo cierta calidad de vida, y aun cuando hayan vivido quiebres de ingresos anteriormente, no activan ningún mecanismo que les permita estar mejor preparados para una próxima crisis. La falta de cautela en el gasto termina por volverlos más vulnerables con el pasar del tiempo, dejándolos con menos recursos para hacer frente a la vulnerabilidad en la que están insertos.

*Sí, sí, por eso te digo, cuando yo tengo me gusta, me gusta gastar, yo lo que sí aparto lo que es el pasaje, y me compro por aquí cosas para la casa y todo el asunto, y eh, a mí me gusta comprar, o sea gastarla con los chiquillos, eh, no se po'...*

*(Mujer, Jefa de Hogar, Comuna San Bernardo)*

Sin embargo, en esta configuración hay casos de acciones estratégicas que logran sortear las limitaciones impuestas estructuralmente por la constante vulnerabilidad a la que se ven expuestas estas familias, dejando la esperanza de una mejora real y de largo alcance en sus calidades de vida. Aun cuando estas familias viven con presupuestos ajustados, logran mantener ciertos estándares de vida y reconstruir los significados asociados a las crisis y a sus recursos.

*...Por ejemplo mis hijos se han acostumbrado a que todos los años vamos a la plaza, llegaban del colegio, ya, vamos a la plaza a comer un helado. Chuta, y todos los días son mil pesos, mil pesos, y de repente te encontrái que no teníai la luca, y ya le hiciste un hábito ¿cachai? Entonces qué es lo que aprendí, compro un helado y otro barquillo adicional, entonces lo divido el helado en dos, entonces como mi hijo compró un helado, come mi hijo y come mi hija ¿cachai? Entonces ya, no sé po, y no queda ninguno llorando y tampoco con ganas de comerse un helado, y quedan los dos contentos, y quedo yo contenta porque... ¿cachai? Pero eso no me hubiese sucedido hace dos años atrás, no, estai loca. No, no, no, yo dejé de tener vergüenza. Eso es, dejar de tener vergüenza.*

*(Mujer, Cónyuge de Jefe de Hogar, Comuna San Bernardo)*

En la Tabla 2 se presenta el resumen de la configuración 2.

**Tabla 2.** Tácticas del ocultamiento

	<i>Crisis psicosocial</i>	<i>Dinámica familiar</i>
<i>Contexto estructural</i>	Estigma	Fortalecimiento de roles
<i>Acciones</i>	Endeudamiento, Mantenimiento de patrones de consumo, Énfasis en la previsión	
<i>Contexto subjetivo</i>	Invisibilidad, Privacidad	Orgullo, Vergüenza
	<i>Sentidos</i>	<i>Afectos</i>

### **Configuración 3:** “Tácticas del individualismo”

Esta configuración se distingue de las demás ya que la crisis psicosocial generada a partir del evento de quiebre de ingresos tiene relación con el bienestar subjetivo del/la Jefe/a de hogar, quien es sindicado/a como el más afectado/a emocionalmente por la crisis. Se trata generalmente de quiebres ligados al ámbito laboral que le quitan protagonismo y responsabilidad en su rol de proveedor, generando sentimientos de inutilidad. Éste significa como su responsabilidad la superación del quiebre, razón por la cual despliega una serie de acciones para aumentar ingresos —principalmente a través del trabajo o de la consecución de préstamos informales— descartando acudir al Estado o a la comunidad para superarlo.

Sin embargo, sin el apoyo implícito del resto de la familia, el jefe de hogar no podría lograr su objetivo ya que, aun cuando el proveedor realiza las acciones más visibles tendientes a superar el quiebre económico, el resto de los integrantes despliega diversas tácticas para disminuir la presión respecto del cumplimiento del rol del proveedor. En otras palabras, los otros integrantes del hogar configuran una red de apoyo que permite que el proveedor principal siga cumpliendo con su rol, y así no verse más afectado por la crisis.

*No, no prefiero buscar ayuda en otras personas, sino que prefiero hacer cualquier cosa para salir a vender y me las rebusco así. Prefiero hacer unas empanadas, hacer unos, no se po’, en el tiempo del choclo unas humitas, hacer unos queques, y salir a venderlos, ya, a vender completos afuera, a mí no se me, no se me hace, no me da vergüenza*

*esas cosas, y no, no, prefiero por las mías, no molestar a nadie, hacerlo así, ayudarme a, ayudarlo a él sí po’.*

*(Mujer, Cónyuge de Jefe de Hogar, Comuna La Pintana)*

De este modo se observan acciones dirigidas no sólo a abordar el problema económico, sino también a proteger la figura del padre o la madre como proveedor de la familia. Las tácticas más frecuentes dirigidas a enfrentar la primera problemática corresponden a la mantención de la madre en su rol de “dueña de casa” y de los hijos en su rol de “mantenidos” aun cuando éstos podrían salir del hogar en búsqueda de trabajo para contribuir al enfrentamiento de la crisis explícita, pero prefieren actuar de forma soslayada para no generar mayor presión y derrumbamiento en quien era el proveedor principal hasta antes de la crisis. Es decir, se hace todo lo posible para que el Jefe o la Jefa de hogar continúe sintiéndose como tal, aun cuando no perciba ingresos o vea una merma en éstos. Para lograrlo se fortalecen otras tareas ligadas a su rol, como tomar decisiones administrativas en cuanto al manejo de la economía y/o los asuntos domésticos.

*...Cosas económicas de la casa, la ducha... ser más consciente, todo era como... bajar los gastos al mínimo, cosa que mi mamá sintiera menos carga porque de verdad le bajaba el no poder sustentar ella la casa y nuestros estudios, que ahí me sustentó los estudios mi tía, por suerte. Pero a ella yo sé que eso también le afectaba.*

*(Mujer, Hija de Jefa de Hogar, Comuna La Granja).*

El malestar subjetivo no sólo recae en la figura del/la Jefe/a de hogar, sino que se extiende al resto de la familia, siendo común encontrar sentimientos como angustia, tristeza y preocupación por el bienestar del/la Jefe/a de hogar en términos psicológicos. Así, los esfuerzos se centran en evitar un mayor menoscabo en el estado anímico de quien era el proveedor principal, tarea titánica considerando que estos actores deben lidiar con sus propios sentimientos y emociones ligados a la crisis, los recursos y las acciones para aparentar tranquilidad y esperanza en torno a una pronta solución.

Por tanto, las acciones desplegadas en torno a generar ingresos tienen el cuidado de respetar el protagonismo del proveedor principal: los hijos comienzan a trabajar con el cuidado de no pasar a llevar la identidad del sostenedor económico del hogar; las cónyuges generan ingresos alternativos para la mantención del hogar pero continúan posicionándose como dueñas de casa, y se generan diversas acciones para evitar presionar en relación a que falten ciertos elementos de la casa. Para lograr esto último se entrelazan acciones coordinadas implícitamente entre la cónyuge y sus hijos —y el resto de los familiares si es pertinente— en función de generar una atmósfera de restricción consensuada pero no muy comentada explícitamente.

*...nosotros de repente hemos estado mal pero nunca al extremo de no tener para comprar pan y esas cosas. Pero el Rubén se las ingenia bien para acomodarse. Yo igual, me cocino una cosa para que nos alcance y cuando de repente no queda otra cosa yo cocino otra cosa y acompaño, por ejemplo si queda arroz yo lo guardo y lo dejo para el otro día. Pero nunca tan, tan mal así, de no tener nada, no. ...En ese sentido, tratamos de ajustarnos, sí. Sí. Porque si no, él me dice, por ejemplo a veces: esta semana estamos justos, no hay plata, hasta la quincena. Uno trata de no, ni pedirle, ni hacer nada que, ajustarse con lo que uno tiene no más.*

*(Mujer, Cónyuge de Jefe de Hogar, Comuna San Bernardo)*

Las mediaciones subjetivas que priman en esta configuración son el sentido del *deber ser* presente en el/la Jefe/a de hogar, principalmente cuando coincide con el rol de proveedor principal. Éste significa su posición dentro de la familia como el responsable de la mantención del hogar evitando a toda costa que los otros integrantes —especialmente sus hijos/as— se inserten en el mercado laboral y/o contribuyan económicamente al hogar mientras vivan bajo su cuidado.

*...Pero antes de eso, yo creo que voy a tener que...no sé...indagar en otras cosas no sé...vendedora de una tienda será, ir a hacer aseo, cuidar niños, lo que venga, porque yo tengo que generar algo de recursos, si bien es cierto a lo mejor yo voy a seguir recibiendo ayuda de mi familia, pero yo creo que yo misma como persona me voy a sentir más dignificada cuando yo genere algo, ¿Me entiendes? Que sea de mí, porque yo soy responsable de esta casa, yo soy responsable de las personas que habitan aquí, no es mi familia. Yo agradezco la ayuda de ellos, pero creo que mi crecimiento como persona es que yo también aporte y yo personalmente me voy a sentir mejor.*

*(Mujer, Jefa de Hogar, Comuna La Granja)*

Junto con ello, también está presente el sentido del *mérito propio* y *esfuerzo personal* que caracteriza la subjetividad de todos los integrantes de estos hogares, puesto que comparten el valor del sacrificio para lograr cierto nivel de bienestar, que “las cosas hay que ganárselas”, y que sólo hay que hacer uso de los propios recursos (que a lo más puede incluir los de su familia nuclear) para enfrentar las crisis.

*O sea nosotros no somos... como te dijera, yo entiendo a la gente que va a la municipalidad porque tiene problemas críticos y son pobres, que les falta esto, que pierden su casa, que en el invierno les pasan fonolas, zinc, o que la canasta familiar, nosotros nunca hemos*



*necesitado de eso. (...) de nosotros es diferente, con harto trabajo y sacrificio pero nunca hemos llegado a pedir nada.*

*(Mujer, Cónyuge de Jefe de Hogar, Comuna San Bernardo)*

En esta configuración la dinámica familiar se caracteriza por la unidad y el valor del afecto, donde el brindar apoyo emocional aparece como un organizador de acciones en el cual los miembros de la familia supeditan las acciones de enfrentamiento económico al cuidado del estado anímico del/la jefe de hogar y/o del proveedor. Si bien el “apoyo moral” es expresado en gran parte de los familiares, hay familias cuyas acciones se orientan en torno a este eje, incluso priorizando acciones como el acompañamiento y la generación de espacios de comunicación, en lugar de otras que pudieran resultar más “efectivas” respecto del problema económico (conseguir dinero, buscar trabajo, etc.).

El éxito o fracaso de esta configuración en torno al enfrentamiento del quiebre de ingresos va a depender del ingenio y la creatividad de los integrantes de la familia para mantener sus niveles de vida y así lograr el tan anhelado bienestar emocional de todos, especialmente del proveedor principal. Este sentido de la Proactividad —desde el cual los sujetos organizan las acciones en función de iniciativas personales, no orientadas externamente, con el objeto de “salir adelante”— debe coexistir con el valor de la familia, pues sin este último cualquier esfuerzo pierde su motivación esencial. En la Tabla 3 se describe el resumen de la Configuración 3.

**Tabla 3.** Tácticas del individualismo

	<i>Crisis psicosocial</i>	<i>Dinámica familiar</i>
<i>Contexto estructural</i>	Bienestar subjetivo	Proteger al Proveedor
<i>Acciones</i>	Innovadoras, Orientadas al incremento económico y centradas en la protección del proveedor	
<i>Contexto subjetivo</i>	Deber ser, Proactividad Esfuerzo Personal	Confianza, Angustia
	<i>Sentidos</i>	<i>Afectos</i>

#### **Configuración 4: Tácticas de solidaridad**

Una última modalidad de enfrentamiento que activan algunas familias consiste en planificaciones a largo plazo, orientadas a la organización y ejecución de acciones colectivas, como son los bingos, loterías, rifas o “completadas”. Este tipo de acciones, a diferencia de las anteriores, son mancomunadas y articulan el quehacer de los distintos miembros de la familia en torno a una gran actividad, que sirva a obtener mayores ingresos económicos.

En todos estos casos la crisis económica se origina por problemas de salud (muerte, enfermedad), lo que inscribe simbólicamente a estas acciones como de “salvataje”, es decir, la crisis socioeconómica representa un riesgo de muerte al que hay que sobrevivir salvándose, lo que es significado por los miembros de la familia como una “urgencia” cuya única forma de abordaje es coordinando una actividad solidaria. En consecuencia, este tipo de acciones es explícitamente confrontado como alternativo a la posibilidad (rechazada) de acudir a préstamos económicos. Hay una distancia entre ambas necesidades que es marcada por la responsabilidad personal: se apoya colectivamente a quien lo necesita por urgencia, por problema imprevisto, fuera de control (salud o muerte) y no se da ni se pide cuando lo que se necesita es salir de deudas adquiridas. En este último caso parecería haber un acuerdo tácito en que el problema se tiene que resolver por los propios medios.

Subjetivamente, aquello que es definido como el riesgo más peligroso de atender es la dinámica familiar: su estructura, sus roles y sus procesos de comunicación. Así, la recolección de dinero remedia la urgencia del gasto, mientras que las demás acciones de los miembros buscan generar relaciones de solidaridad, tanto interna a la familia como extendida a la familia extensa, amistades y comunidad cercana. Las distintas acciones de los miembros se coordinan sobre la base de la colaboración, liderada por un miembro de la familia, generalmente el/la jefe/a de hogar, y es dicha colaboración, como dinámica de la familia, la que se intenta resguardar.

*P: Y enfocándonos un poco más en esta situación de la enfermedad de tu mamá, de cómo organizaron el bingo ¿Cuáles fueron como tus aportes a esta situación, a este evento?*

*R: Conseguirme las cosas que necesitaban, andar por allá, por acá, vender las entradas, ayudarle a mi papá para cuando llegara la gente, para cobrarles las entradas, que era lo importante. Y un premio también que doné (risas).*

*P: Ese fue como tu aporte.*

*R: Lo que más podíamos ayudar po`. Ayudar con las mesas, las sillas, las cosas básicas.*

*(Mujer, Hija de Jefe de hogar, Comuna La Pintana)*

Cabe destacar que la solidaridad no está sólo en la colaboración de quienes realizan la actividad (recolectar materiales, atender público, etc.), sino que es apreciada también en el beneficio que se entrega a quienes colaboran económicamente (premios, completos, etc.). Son actividades de intercambio que no admiten la posibilidad de recibir solamente donaciones monetarias, transformando la imagen de “limosna” o “ganancia” en la de una “justa compra/venta de necesidades”.

Los sentidos que sustentan estas acciones colectivas son la bondad, la unión y la reciprocidad —puesto que se realizan también por otros miembros de la comunidad cuando se presenta un problema— y son evaluadas positivamente como un proceder conveniente para todos, precisamente porque se entrega un beneficio a quienes aportan con el dinero. Con ello, a través de estos sentidos, se movilizan recursos sociocomunitarios y estatales hacia una estructura de oportunidades visualizada principalmente en la comunidad.

*Es que mi papá ya cuando vio que no podíamos acceder a otras cosas, ya fue la única alternativa que nos quedaba. Porque igual mi papá se movió por acá, por allá para ver en qué otra circunstancia podía tener la plata que necesitaba mi mamá, pero ya fue la última alternativa que nos quedó y no se nos dio tan difícil como nosotros pensábamos (...)  
Es que la gente igual habla, dice cosas: Ah claro, un bingo, y no saben para qué uno lo necesita. Porque alguna gente es mal intencionada y dice: Ah claro, seguramente pagó esto, pagó esto otro, y no saben que en realidad fue todo lo contrario.*

*(Mujer, Hija de Jefe de hogar, Comuna La Pintana)*

Finalmente, el modo de adquisición de estas prácticas es familiar, tomando la forma de modos tradicionales de resolver problemas en apuros económicos. Aun cuando son acciones esporádicas, se reiteran en la historia familiar: se mantiene de generaciones pasadas y se pretende hacer nuevamente en el futuro. El resumen de esta configuración se presenta en la Tabla 4.

**Tabla 4.** Tácticas de solidaridad

	<i>Crisis psicosocial</i>	<i>Dinámica familiar</i>
<i>Contexto estructural</i>	Dinámica familiar	Colaboración
<i>Acciones</i>	Innovadoras, Orientadas al incremento económico y centradas en la protección del proveedor	
<i>Contexto subjetivo</i>	Reciprocidad, Apoyo	Confianza, bondad
	<i>Sentidos</i>	<i>Afectos</i>

## REFLEXIONES FINALES

---

Las configuraciones expuestas previamente dan a conocer cuatro modalidades particulares de enfrentamiento de situaciones de quiebre socioeconómico en situaciones de vulnerabilidad. Esta propuesta entrecruza aspectos estructurales y subjetivos de los hogares que orientan su accionar, otorgándoles sentido y coherencia a los diversos cursos de acción que despliegan cada uno de sus miembros.

De esta forma, se entiende que los compartimientos recurrentes o modos de hacer de las familias estudiadas son el resultado de los significados que median entre los elementos estructurales y las prácticas desplegadas en contextos de vulnerabilidad, en el contexto de una historia y una dinámica familiar particular.

Una de los aspectos que llaman la atención y requieren mayor profundización se relaciona con lo que se ha llamado cultura del riesgo. Se visualizan posibles diferencias en cómo las familias enfrentan las situaciones de quiebres socioeconómicos de acuerdo a como ellas se posicionan o significan en relación al ser vulnerable. Al parecer, el hecho de vivir en constante vulnerabilidad conlleva una visión particular de la crisis socioeconómica que se caracterizaría por una naturalización de la recurrencia e imprevisibilidad en las situaciones que causan disminuciones de los ingresos o aumento de los gastos, al igual que las limitaciones estructurales que no permitirían una mejora objetiva en sus niveles de vida. Por tanto, los actores mimetizados con esta cultura del riesgo sólo verían como posible adaptarse a esta

incertidumbre y resignificar sólo aquellos aspectos de la crisis que pueden ser manejados por ellos, lo que podría explicar sus acciones cortoplacistas y con bajo nivel de planificación.

En cambio, las familias que intentan ocultar la crisis o resolverla de forma colectiva construyen significados de la crisis —y de sus recursos y estructuras de oportunidades movilizables— dando espacio a acciones creativas. Ambos cursos de acción podrían entenderse desde los códigos modernos del individualismo y la meritocracia, pero ubicándose en los extremos: por un lado se actúa para no ser visto, asumiendo la vulnerabilidad como una responsabilidad individual, mientras que al otro extremo se visualiza al entorno como un recurso con el cual se pueden intercambiar recíprocamente diferentes bienes para suplir ciertas necesidades.

Es así como los análisis tienden a concluir que los modos de hacer característicos de las familias en situación de vulnerabilidad responden a su historia, a su dinámica familiar y a las distintas mediaciones que cada uno de sus integrantes ha construido en relación con la crisis, y con sus recursos y oportunidades detectados.

Y estas configuraciones, que permiten una comprensión de la acción del sujeto más profunda, especifican que las tácticas y estrategias de acción desplegadas por los sujetos se diferencian por su nivel de planificación y su alcance, así como por los sentidos y afectos que las median.

Esta visión más comprensiva y compleja de la acción social que incluye la subjetividad de los actores pone en entredicho la visión racional del sujeto que plantea que éste elige determinados recursos y aprovechaba determinadas oportunidades a partir de consideraciones racionales y conscientes del tipo costo/beneficio o recursos disponibles/oportunidades ofrecidas. Esto, sumado a que no repara en el contexto familiar, donde el comportamiento estratégico daba por supuesto la homogeneidad e igualdad en las dinámicas internas de los hogares.

Se logra visualizar un gran distanciamiento entre las políticas públicas que se rigen por estas concepciones y la forma en que actúa el sujeto vulnerable, pues la visión del cómo reducir los niveles de vulnerabilidad o pobreza se centrarían en la diversificación de los activos sin considerar que son los significados los que finalmente van a permitir o limitar la movilización de los recursos en diálogo con las disposiciones más estructurales y los marcos socioculturalmente construidos.

La posición de recursos y el reconocimiento de las estructuras de oportunidades no implica directamente una mejora en la calidad de vida de las familias, y he ahí el enorme desafío para los programas y políticas que apuntan a terminar con este fenómeno.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- Arteaga, C. (2007). *Pobreza y estrategias familiares. Debates y reflexiones*. Santiago de Chile: Revista MAD.
- Arteaga, C., Pérez, S., Iñigo, I. y Ugarte, A. (2011). Informe ampliado de resultados FONDECYT-I N° 11090364. Chile: Santiago.
- Bayón, C. y Saraví, G. (2002). Vulnerabilidad social en la Argentina de los años noventa: impactos de la crisis en el Gran Buenos Aires. En: Kaztman y Wormald (coord.), *Trabajo y Ciudadanía*. Uruguay: Claro.
- Contreras, D., Cooper, R., Herman, J. y Neilson, C. (2004). *Dinámica de la pobreza y movilidad social: Chile 1996-2001*. Universidad de Chile: Departamento de Economía.
- Flick, U. (2002). *Introducción a la investigación cualitativa*. Santiago: Ed. Morata.
- González de la Rocha, M. (1990). Estrategia versus conflicto: reflexiones para el estudio del grupo doméstico en época de crisis. En Guillermo de la Peña (comp.), *Crisis, conflicto y sobrevivencia*. México: Universidad de Guadalajara.
- Kaztman, R. y Filgueira, C. (1999). *Marco conceptual sobre activos, vulnerabilidad y estructura de oportunidades*. Montevideo: CEPAL.
- Kaztman, R. y Wormald, G. (2002). *Trabajo y Ciudadanía. Los cambiantes rostros de la integración y exclusión social en cuatro áreas metropolitanas de América Latina*. Montevideo: Cebra.
- Mora, M. y Pérez, J. (2006). De la vulnerabilidad social al riesgo de empobrecimiento de los sectores medios: un giro conceptual y metodológico. *Estudios sociológicos*, 24(1) 99-138.
- Moser, C. (1996). *Confronting crisis. A comparative study of household responses to poverty and vulnerability in four urban communities, environmentally sustainable development studies*. Washington: Banco Central.
- OSUAH. (2007). *La encuesta Panel CASEN 1996, 2001, 2006: Primera fase de Análisis*. Chile: Fundación para la superación de la Pobreza, Ministerio de Planificación y Observatorio Social Universidad Alberto Hurtado.
- Pérez, S., Arteaga, C. y Ruiz, S. (2008). *Avances en la conceptualización de las tácticas de enfrentamiento de situaciones de riesgo en familias vulnerables*. Cuadernos de Trabajo, Programa Domeyko de la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo, Universidad de Chile, Santiago.
- Raczynski, D. (2006). Radiografía de la familia pobre. En Valenzuela, J., Tironi, E. y Scully, T. (Ed.), *El eslabón perdido: familia, modernización y bienestar en Chile* (pp. 289-330). Santiago: Ed. Taurus.

# LAS FRONTERAS Y SUS MARCAS: SIGNIFICADOS DE LA INMIGRACIÓN 'IRREGULAR' PERUANA

## FRONTIERS AND THEIR MARKS: MEANINGS OF 'IRREGULAR' PERUVIAN IMMIGRATION

Jacqueline Espinoza Ibacache<sup>1</sup>  
Universidad de Chile

### Resumen

El presente artículo se enmarca en el estudio de la inmigración irregular. El objetivo fue comprender los efectos psicosociales de este tipo de inmigración, desde la perspectiva del análisis de discurso. Para ello se realizaron entrevistas en profundidad a inmigrantes peruanos irregulares que habitan en la Región Metropolitana. Desde sus discursos, se plantea que la categorización como inmigrante irregular invisibiliza los procesos que configuran su situación migratoria actual y la diversidad de orígenes es borrada bajo el rótulo de "él/la ilegal", negándosele sus respectivas especificidades. Las fronteras se incorporan por medio de la violencia que viven en la cotidianeidad, lo que interviene en sus relaciones sociales y desdibuja su identidad.

**Palabras clave:** Migración irregular, Fronteras internas, Identidad deteriorada.

### Abstract

*This paper is framed in the study of irregular immigration. The objective was to understand psychosocial effects of this type of immigration from a Discourse Analysis perspective. To do so, in-depth interviews were conducted with irregular Peruvian immigrants who live in the Metropolitan Region of Chile. From their discourses, it emerges that categorization as irregular immigrants turn the processes that configure their current situation invisible, and diversity of origins are erased under the label of "illegal". Frontiers are incorporated from existing violence, which intervenes in their social relations and blurs their identity.*

**Keywords:** Irregular immigration, internal frontiers, deteriorated identity.

<sup>1</sup> Contacto con la autora: jespinozai@uchile.cl

El presente trabajo forma parte de la tesis para optar al título de Magíster en Psicología, Mención Psicología Comunitaria de la Universidad de Chile, titulada 'Ilegales': Construcción social de la migración 'ilegal' desde los discursos de los migrantes peruanos irregulares de la Región Metropolitana.

## **LAS FRONTERAS Y SUS MARCAS: CONSECUENCIAS DE LA INMIGRACIÓN 'IRREGULAR' PERUANA**

Chile no es ni ha sido un país de inmigración masiva comparativamente dentro de la región; los datos indican que sólo el 2,08% del total de la población que vive en el país es extranjero (Departamento de Extranjería y Migraciones, 2010). Aun así, ésta es una ilustración parcial pues se trata de un fenómeno social creciente, complejo y que tiene un impacto cualitativo importante en todos los niveles de la sociedad (Cano y Soffia, 2009).

En la década de los noventa es cuando comienza un aumento sostenido de la migración, específicamente de la inmigración Sur-Sur (Martínez 2003; Mora, 2007, Stefoni, 2005). Según los datos entregados en el año 2009, el 73% del total de inmigrantes en Chile era de origen sudamericano, de éste el 61% provenía de los países fronterizos: Perú, Argentina y Bolivia (DEM, 2010). Al respecto, diversas investigaciones plantean que los altos niveles de crecimiento económico, la estabilidad política y las asimetrías económicas entre los países de la región, fueron los focos de atracción para estos inmigrantes (Igor y Flores, 2008).

Si bien en el Censo del año 2002 la comunidad argentina ocupaba el primer lugar en el número de ciudadanos extranjeros que habitaban en el país, las cifras actuales indican que el colectivo peruano experimentó un acelerado crecimiento que permitió convertirse en el mayor grupo de extranjeros en el país con un 37,1%, desplazando a los argentinos a un segundo lugar con un 17,2% y a un tercero a la comunidad boliviana con un 6,8% de residentes en Chile (DEM, 2010).

Como consecuencia de este aumento ha surgido un creciente interés desde las Ciencias Sociales por comprender el proceso migratorio peruano en el país. Las investigaciones realizadas plantean que el flujo migrante peruano presenta las siguientes características: i) su asentamiento, que históricamente estaba asociado al norte del país, comienza a desplazarse a Santiago; ii) hay una feminización de la comunidad que llega al país; iii) las motivaciones son de carácter económico y laboral; iv) su participación en el mercado laboral está asociado a empleos de baja calificación (Martínez, 2003, Mora, 2009; Stefoni, 2005, 2011).

En este marco, las publicaciones disponibles en torno a esta migración han progresado; sin embargo, efecto de la complejidad y la visibilidad que el fenómeno alcanza en la sociedad chilena, se sostiene que se debe profundizar en el estudio de nuevas dimensiones de la migración y en la articulación de los aspectos estudiados (Cano y Soffia, 2009). Por ello es que surge el interés de indagar sobre una problemática asociada a un tipo de migración que ha sido escasamente estudiada, como es la inmigración peruana irregular en Chile.



Son varios los denominadores que se utilizan para señalar a aquella forma de inmigración internacional cuyo ingreso y/o permanencia están al margen de los dispositivos de regulación determinados por las leyes de los Estados receptores, entre los que podemos mencionar: inmigración ilegal, sin papeles, irregular, clandestina, indocumentada y no autorizada (López, 2004). En Chile, diversos han sido los significados asociados a esta categoría: por ejemplo, al final del siglo XIX e inicios del XX se señalaba como inmigrante indeseable a todo aquel extranjero que no integraba el programa de colonización del país; luego, en los años de dictadura se percibía a los irregulares como terroristas, y, en la actualidad, son sindicados como un problema social (Stefoni, 2011).

Pero, ¿cuáles son las obligaciones que debe cumplir un migrante para obtener permiso de residencia en el país? El reglamento de extranjería establece que se otorgará visa a las personas que tengan la intención de radicarse en el país y estén sujetas a contrato de trabajo; este mismo beneficio lo tendrán el cónyuge, padre o hijos, siempre y cuando vivan a expensas del titular; su duración es de dos años o al término del contrato (Ministerio del Interior, 1975). Por ende, la irregularidad frecuentemente sería consecuencia de la imposibilidad para conseguir este documento de contrato de trabajo o por la pérdida del empleo.

En cuanto a las cifras, las personas en situación de irregularidad migratoria que viven en el país son difíciles de calcular. Una de las formas de acercarse a su número consiste en calcular la diferencia entre el número de turistas que han ingresado y salido del país en un periodo, menos el número de permisos de residencia temporal otorgados en ese mismo periodo (Silva, 2006). En el Censo del año 2002 entre un 5% a un 10% de peruanos no habrían sido censados o cambiaron su lugar de origen, principalmente por su condición migratoria irregular (Martínez, 2003).

Lo que se conoce de la condición de irregularidad es que este grupo se ve expuesto a situaciones de mayor vulnerabilidad y explotación en el ámbito laboral, ya sea por el temor a ser deportado o por el imperativo de aceptar trabajos con bajas remuneraciones. Sin embargo, en la prensa y en los discursos de las autoridades se visibilizan por medio de estereotipos asociados al peligro potencial, amenaza al orden y seguridad de la población local (Stefoni, 2005).

Considerando este marco de antecedentes, el objetivo del presente artículo es comprender los efectos psicosociales de la inmigración irregular, profundizando en los significados que construye el inmigrante peruano irregular respecto a su situación, y las formas como esta irregularidad configura su experiencia migratoria. Al respecto, cabe señalar que en el último tiempo este fenómeno ha adquirido mayor relevancia en la sociedad, alcanzando incluso el debate público. Sin embargo, es escasa la información que se tiene acerca de sus consecuencias psicosociales en los migrantes por lo que

esta investigación nos da la posibilidad de acceder a una realidad específica poco conocida y, a la vez, aportar a este debate.

## **INMIGRACIÓN IRREGULAR**

---

La inmigración es un complejo fenómeno de múltiples dimensiones desencadenado por crisis económicas, sociales, religiosas y políticas. Son diversos los agentes que la producen y ha sido influenciada por la globalización (Tijoux, 2007).

Este fenómeno puede ser estudiado desde diversas perspectivas y distintas áreas del conocimiento, como la economía, ciencias políticas, demografía, sociología y psicología. Aunque las teorías que lo abordan apenas han hecho una distinción entre la migración regular y la irregular (López, 2003), existen algunas aproximaciones teóricas al respecto.

Un acercamiento se relaciona con la construcción jurídica y social de la “inmigración ilegal” y sus consecuencias; esta perspectiva alude a la forma en que la categorización genera una situación de inferioridad que se emplaza en los diferentes ámbitos de la estructura social (Castles, 1984). Un segundo campo sobre el estudio de la irregularidad migratoria se vincula al concepto de racismo institucional, que refiere cómo la idea de superioridad biológica de una raza sobre la otra es sustituida por la diferencia cultural que alcanzan los que pertenecen a una nación sobre los que pertenecen a otra (Giddens, 2001).

Una tercera aproximación se desarrolla en torno al análisis del discurso político, enfatizando la influencia de los medios de comunicación, políticas públicas y autoridades en la construcción del inmigrante irregular, la cual no sólo abarca extrañeza cultural sino también alusiones a comportamientos delictuales de estos inmigrantes y la amenaza al orden social del país receptor (López, 2003). Una cuarta perspectiva se asocia a los aportes inspirados en las teorías marxistas, que señalan que las migraciones forman parte de un proceso unidireccional de movimiento de personas, desde las sociedades periféricas y tradicionales hacia las economías capitalistas desarrolladas, proceso en el cual los inmigrantes irregulares forman el “ejército de reserva” de la burguesía, siendo explotados bajo la superestructura jurídica que constituyen las leyes de extranjería (García, 2005).

Por último, una quinta línea investigativa es la teoría de las redes, que aborda la configuración de la experiencia migratoria irregular como un proceso social asociado a las redes transnacionales que actúan como activadoras y dinamizadoras de las migraciones en sus diversas etapas, lo que permitiría, en cierta medida, manejar y disminuir los riesgos en la sociedad receptora (Massey, Arango, Durán y González, 1993).

Considerando las particularidades propias del presente trabajo, se han tomado como marco de referencia dos de estas aproximaciones: por un lado, la teoría de las redes, para acercarnos a la configuración del proceso migratorio irregular (Massey *et al.*, 1993), y por otro, las teorías de las fronteras interiores (Balibar, 2003, 2005; Suárez, 1999; Mora y Montenegro, 2009) y estigma (Goffman, 1963), para estudiar sus consecuencias psicosociales.

## **LAS REDES MIGRATORIAS**

El cuestionamiento a los enfoques economicistas del fenómeno migratorio ha dado lugar al estudio de las cadenas y redes transnacionales. Las redes migratorias son un conjunto de lazos interpersonales que vinculan a los migrantes, es decir, inmigrantes y no-migrantes en las áreas de origen y destino por medio de relaciones de parentesco, amistad o de compartir el origen común (Massey *et al.*, 1993). Esta red de relaciones sociales influye en los diversos procesos de la migración: la decisión de partir, el cruce fronterizo, la entrada al país, hasta la inserción en la sociedad de destino. Su existencia implica la vinculación cotidiana y permanente de las comunidades de origen y de destino de los migrantes, surgiendo el intercambio y la circulación de personas, dinero, representaciones e información, lo que influiría en la reproducción de los procesos migratorios (Massey *et al.*, 1993).

De esta manera, las redes migratorias se constituyen en microestructuras socioespaciales que emergen en torno a un conjunto descentralizado de acciones individuales y comunitarias que en su articulación y recurrencia, inscriben a su vez ciertos repertorios de acción migratoria y aprendizajes colectivos que permiten articular respuestas para la inserción del migrante en la sociedad receptora (Ramírez y Paul, 2005).

Estas redes migratorias suministran información que permitiría en cierta medida manejar y disminuir los costos asociados a la ruptura vital que supone la migración, y cobran relevancia también en los procesos que configuran la experiencia migratoria irregular, debido a las posibilidades que brindan en la inserción en la sociedad receptora (López, 2003). Así, el tejido social se constituye como un capital social que los migrantes irregulares pueden utilizar para tener acceso e integrarse en mejores condiciones a la sociedad receptora.

En este sentido, la teoría de las redes migratorias de la inmigración irregular se detiene en el análisis de las redes personales e institucionales que protegen y proporcionan apoyo, pero que al mismo tiempo estimulan el mantenimiento de la migración clandestina mediante la promoción y el reforzamiento de decisiones migratorias a partir de una disminución de la percepción de los riesgos (Massey *et al.*, 1993).

## **PROCESOS PSICOSOCIALES DE LA INMIGRACIÓN IRREGULAR**

En torno a los procesos psicosociales de los migrantes irregulares, nos aproximaremos a los conceptos de fronteras internas (Balibar, 1991; Suárez, 1999; Mora y Montenegro, 2009) e identidad deteriorada (Goffman, 1963), para hacer referencia a cómo las construcciones geopolíticas irrumpen en la cotidianidad de los sujetos.

### ***Fronteras internas***

Sayad (1996) señala que reflexionar sobre la migración implica, por un lado, sacar a la luz el proceso de construcción de la figura social del inmigrante, y, por otro, trabajar sobre la génesis social del Estado, en tanto permite mostrar los mecanismos de producción, la fragilidad en que se basan todos los actos de normalización que lo constituyen, y la fuerza de sus efectos.

En este sentido, Balibar (2003) nos señala que la institución nacional reposa sobre la demarcación de fronteras, las que pueden ser visibles o invisibles y que se instauran por medio de leyes y prácticas. Siguiendo a este autor, las fronteras dejarían de ser realidades puramente exteriores para convertirse en marcos regulatorios de comunicación entre grupos sociales, *“de modo que prime la diferencia simbólica entre ‘nosotros’ y ‘los extranjeros’ viviéndola como irreductible”* (1991, p. 147), así, las fronteras exteriores tienden a convertirse también en fronteras interiores.

Respecto a las fronteras interiores, de acuerdo con Mora y Montenegro (2009) se pueden comprender como prácticas divisorias que: a) construyen la nación como una comunidad a través de dispositivos de gobierno, tales como permisos de residencia y trabajo, controles fronterizos, entre otros; b) producen la distinción de un ‘nosotros’ nacional y un ‘otro’ extranjero o inmigrante, y con ello induce la construcción de imaginarios referidos a ambas categorías; y c) establecen prácticas de reconocimiento que operan por medio de discursos y permiten reforzar dicha pertenencia.

A la vez, señala Balibar (1991), el ser inmigrante es una categoría que unifica pero al mismo tiempo diferencia, puesto que *“asimila en un tipo único a población cuya procedencia geográfica e historias (y por lo tanto, culturas y formas de vida) son completamente heterogéneas”* (p. 340). Esta unidad se plantea para una variedad infinita de sujetos, que son posicionados y jerarquizados en la sociedad de recepción de acuerdo con su procedencia, por lo que las clasificaciones se emplazarían de acuerdo con diversas adscripciones nacionales, étnicas y culturales de las personas que habitan dicho territorio.

En este contexto, la noción de fronteras internas o invisibles se entiende como procesos selectivos de construcción de espacios físicos y sociales en los que ciertos sujetos son considerados como *“los poseedores de un derecho de pertenencia, mientras otros son considerados como ocupantes ilegales”* (Puwar 2004, p. 8), y por tanto, esta presencia debe ser negociada, ordenada, registrada y supervisada, a través de una densa red de control social. De esta manera, el ‘otro’ migrante se construye como un ‘otro’ extraño, peligroso desde la vereda de los nacionales; y desde el inmigrante implicarían diversas experiencias de exclusión y discriminación en la sociedad receptora (Mora y Montenegro, 2009).

De esta forma, la frontera como dispositivo de gobierno tendría una intensión normalizadora de la diferencia, en tanto, *“recrea y redefine de forma estratégica para mantener y legitimar las desigualdades”* (Suárez, 1999, p. 204).

### ***Identidad deteriorada***

La situación social del inmigrante y su propia identidad vienen marcadas por su condición de sujeto fronterizo entre dos mundos, dos sociedades.

Desde los aportes de la microsociología y el enfoque dramático de Goffman (1963), la inmigración se convertiría en el cambio de escenario para el sujeto, en donde el individuo se presenta ante otros y en su actuación incorporaría valores acreditados por la sociedad receptora. Al respecto, se establece una vinculación entre la estructura y el sujeto, en tanto que el contexto norma para la acción y el sujeto se constituye no como un depósito de ideas sino a partir de roles que debe desempeñar.

Desde esta óptica, consideramos que ser inmigrante irregular constituiría un rol que el sujeto desempeña en la sociedad receptora. La teoría plantea que hay ocasiones en los que se presenta una diferencia entre el rol que un individuo desea realizar, es decir, su identidad social virtual y lo que realmente es: su identidad social real; cuando ocurre esto, los individuos realizarían presentaciones en la cotidianidad que persiguen el manejo de las impresiones debido a la tenencia de ciertos atributos que deterioran su identidad (Goffman, 1963).

En este sentido, la identidad deteriorada está asociada a la definición de estigma, en tanto se utiliza para hacer referencia a un atributo profundamente desacreditador, que lo vuelve diferente de los demás y lo convierte en un sujeto menos apetecible para el resto (Goffman, 1963). Goffman distingue dos categorizaciones para este sujeto estigmatizado: a) desacreditado, en que el individuo está consciente de que su estigma es percibido por su entorno y no hace esfuerzos para ocultarlos; y b) desacreditable, cuando la condición que lo hace diferente no es observable por los demás y puede esconderla.

Esta aproximación aborda la interacción entre los individuos estigmatizados y los 'normales' considerando la naturaleza del estigma. En este sentido, se plantea que cuando el actor posee el estigma desacreditado asume que las diferencias son evidentes y observables para la audiencia y se encarga de manejar la tensión que conlleva el hecho de que el público perciba su estigma. En el caso del estigma desacreditable, las diferencias no son reconocibles por la audiencia y por ello la preocupación reside en manejar la información de tal manera que el estigma siga siendo desconocido para otros. Al respecto, existirían distintas estrategias para encubrir los aspectos que revelan a una persona como desacreditable, ya sea haciendo uso de símbolos de prestigio, como la ostentación de bienes o la exageración de la posición social de origen, u ocultando la identidad social real tras una identidad social virtual (Goffman, 1963).

A su vez, se plantea que existen tres tipos de estigmas: el primero es resultado de distintas deformidades físicas de un sujeto; el segundo está en función de las consecuencias de los defectos del carácter de un individuo; y el tercero se refiere a estigmas tribales basados en la raza, la nación y/o la religión, los que son transmitidos por igual a todos los miembros de una familia (Goffman, 1963). A este último hacemos referencia en este trabajo.

## **MARCO METODOLÓGICO**

---

Congruente con los objetivos, el estudio se aborda desde un enfoque cualitativo que busca comprender más que predecir; o, si se prefiere, se pretende dar cuenta de la realidad social y entender cuál es su naturaleza, más que explicarla (Ibáñez e Iñiguez, 1995). En este sentido, no buscamos generalizar los resultados del estudio, pues entendemos que la información recogida sólo nos entrega pistas de la realidad social de los/as migrantes irregulares.

El estudio es exploratorio y descriptivo, pues presenta un problema novedoso y poco estudiado en el país. El colectivo de referencia de esta investigación son los inmigrantes peruanos irregulares de la Región Metropolitana. Considerando los antecedentes recogidos respecto a la población, se realizan acercamientos a organizaciones sociales vinculadas con la migración peruana, lo que permite, por una parte, la aproximación al campo social de la temática a estudiar y, por otra, conocer posibles 'porteros' que permiten el contacto con los sujetos de interés.

El muestreo es estratificado o intencional. Se accede a 8 inmigrantes que cumplieron con los siguientes criterios: mujeres y hombres peruanos mayores de 18 años que viven de manera irregular; no se consideraron variables sociodemográficas específicas como nivel educacional u ocupación, sólo su

residencia en la Región Metropolitana. Para su contacto se utilizó la técnica de la bola de nieve, es decir, en la medida que se obtuvo la primera entrevista se consiguieron los datos para otras, y así sucesivamente.

La técnica de producción de datos es la entrevista abierta en profundidad, que consiste en encuentros cara a cara, dirigidos hacia la comprensión de la realidad social a través de experiencias y/o situaciones que expresan los informantes en sus propias palabras (Jiménez, 2000). Este tipo de entrevista persigue el establecimiento de una conversación entre iguales, no un intercambio formal de preguntas y respuestas, dando lugar a que se produzca interacción o influencia social recíproca entre ambos.

Con posterioridad a la transcripción de cada una de las entrevistas se da paso al análisis de discurso, que consiste en estudiar las prácticas que actúan a través del lenguaje, para mantener y promover ciertas relaciones sociales. El procedimiento para realizar este análisis está basado en la propuesta de Iñiguez (2003) y sigue los siguientes pasos: a) segmentación del corpus en temáticas centrales; b) análisis de enunciación; y c) análisis pragmático. De esta manera se indaga en las significaciones que el discurso promueve, mantiene y produce.

## RESULTADOS

---

Los resultados del estudio se presentarán en torno a las diversas etapas que configuran el proceso migratorio irregular, para luego dar paso a los efectos psicosociales de este tipo de inmigración.

### ***Configuración del proceso migratorio irregular***

El proceso migratorio, tal como señala Stefoni (2003), se inicia cuando se acaricia la idea de partir. De acuerdo con ello, iniciamos el análisis de la configuración del proceso migratorio irregular identificando las motivaciones que estimulan la decisión de emigrar, para luego dar cuenta de los elementos que constituyen la etapa de instalación e inserción en la sociedad receptora.

Los participantes identifican la posibilidad de trabajar y las expectativas de mejorar su calidad de vida como las motivaciones que influyeron en su decisión de emigrar: *"...la cuestión de venir de Perú a Chile, mi propósito, era trabajar, salir adelante con mi familia..."*. IR<sup>2</sup>, M<sup>3</sup>, 25 años, Cesante.

---

<sup>2</sup> IR: Inmigrante Irregular.

<sup>3</sup> M: Mujer.

Esta decisión es también estimulada por la presencia de redes de contacto, como señala una participante: “[...] *mi cuñada, que es porque ella nos ayudó y venimos*”. IR, M, 26 años, Limpiadora de verduras.

El tejido social también asume un rol importante en la inserción en la sociedad receptora: “...*tienes que tener un amigo acá, como yo tengo mi amigo, mi amigo me presentó otras amistades peruanas, ya, y esas amistades me presentaron a otras y a otras amistades peruanas, y así, así.... [...]...cuando yo llegué me, me dijeron: “tienes que hacer los papeles, vete allá, vete acá”, como todo lo que dije, te dicen, te pasan la voz...*”. IR, H<sup>4</sup>, 21 años, Cesante.

A la vez, estas redes facilitarían la búsqueda de trabajo: “*las mismas compañeras y conocidas que somos, por decir, en este momento que llegara una persona, por decir, de Perú recién llegando, no tiene trabajo se supone, entonces como uno ya está trabajando, uno le comenta a la señora; señora mire llegó una amiga y necesito si ud. por ahí puede tener trabajo. Entonces, por intermedio de ellas, ellas buscan, tienen amigas y se contactan por ahí, y empieza...*”. IR, M, 42 años, Asesora del Hogar. En este sentido, se articulan estrategias para la inserción laboral del inmigrante que recién llega al país.

Instalados, cobra relevancia en el proceso migratorio el contrato de trabajo, en tanto el permiso de residencia se otorga a los inmigrantes que tienen un compromiso laboral formal en el país; sin embargo, como señala la entrevista, se presentan dificultades para conseguirlo: “...*lo grave es que no le hacen contrato y ese es el problema, ¿quién te hace contrato de trabajo?, se inventan cosas, hay empleadoras que te dicen mira, tienes que estar un mes a prueba;... la tienen a prueba no un mes, sino como cinco o seis meses[...] no le respetan los feriados, jornadas largas de trabajo, no puede enfermarse, mucho menos embarzarse, se embaraza, al momento la botan...*”. IR, H, 55 años, Cesante.

En este sentido, señalan que alrededor de la búsqueda de contrato surgirían diversas prácticas de abuso por parte del empleador, en tanto se utilizaría para obtener ventajas ilegítimas con el trabajador inmigrante, como señala el siguiente relato: “...*estuve esperando más de un año y tanto para que me hiciera el contrato, pero qué, me explotaba, me pagaba 160 que era el mínimo, no me hacía contrato para que no me ¡imponga!, y me hacía trabajar más de las 8 horas, trabajaba desde las 9 de la mañana prácticamente hasta las 10 de la noche, hasta que cierre, y si había gente nos quedábamos más, pasábamos las 12 horas*”. IR, M, 28 años, Limpiadora de verduras. De esta manera, la ausencia de contrato de trabajo se presenta como un obstáculo para obtener el permiso de residencia, y con ello se alcanza la condición de irregularidad migratoria en la sociedad receptora.

---

<sup>4</sup> H: Hombre.



Esta condición involucraría varios efectos no deseados: i) en el ámbito laboral disminuyen las posibilidades de obtener un empleo formal y los ubica en el segmento secundario de la fuerza de trabajo, la que se caracteriza por bajos sueldos y precarias condiciones laborales: *“ándate a XXX<sup>5</sup> y la mayoría es ilegal, trabajan más de las 12 horas, no le pagan horas extras, trabajan más de lo normal, trabajan los días feriados, no le pagan los días feriados, corre tu sueldo normal”*. IR, M, 26 años, Limpiadora de verduras; ii) en cuanto al acceso a educación, dificulta la matrícula de sus hijos y su desempeño como apoderado, *“...yo fui a averiguar, fui al colegio acá al XXX que queda en XXX [...] y me dijo que quién era yo, yo le dije que era su mamá, me dijo ¿tiene su carnet? yo le dije que no estaba regularizado..[...]. pero yo soy su mamá, le dije y yo quiero estar de apoderado, y me dijo, nooo, porque ud. no tiene nada, y es como si no existiera acá, me dijo”*. IR, M, 42 años, Asesora del Hogar; iii) en el ámbito de la salud, restringe su acceso: *“yo me estoy yendo desde la semana pasada (en relación al consultorio de salud primaria cercano a su domicilio), me estoy yendo, ayer fui de nuevo, y me dijeron que no me iban a atender, estoy gestando y no me atienden...”*. IR, M, 30 años, Cesante; y finalmente, iv) repercute en la clandestinidad de su identidad *“y nosotros prácticamente figuramos hasta Chacalluta no más, y de aquí para Santiago no figuramos, porque si nos matan o algo, no figuramos; ya cuando hacemos los trámites y nos regularizamos, figuramos recién acá”*. IR, H, 23 años, Cesante. Así, se constata que la irregularidad migratoria posibilita la ocurrencia de abusos y violaciones a los derechos laborales y humanos (Stefoni, 2005; Tijoux, 2007) y de acuerdo con lo señalado por los entrevistados, la configuración del proceso migratorio irregular trae consigo una serie de categorías y jerarquizaciones en la sociedad receptora que repercuten en situaciones de discriminación laboral, vulneración de derechos y exclusión social.

### **Efectos psicosociales de la irregularidad migratoria**

La configuración de la irregularidad migratoria desde los relatos de los participantes nos muestra las estructuras y agentes sociales que intervendrían en la subjetivación de esta experiencia. A continuación se presentan los efectos psicosociales de este proceso en los migrantes peruanos irregulares, definiendo dos categorías: i) constitución como un 'otro', e ii) identidad deteriorada.

<sup>5</sup> Se omite el nombre del lugar por el compromiso de confiabilidad que se establece con los entrevistados.

### i. Constitución como un 'otro'

Los relatos de los participantes describen cómo las formas de las estructuras sociales, en este caso las fronteras, 'aparecen' en su cotidianeidad, a través de diversas situaciones cuya consecuencia es la construcción de la experiencia de otredad en el sujeto irregular.

Primero, el señalamiento de su condición inmigrante, tal como relata uno de los entrevistados: *"peruanos se vienen de su país porque no tienen plata, se vienen de su país a quitarnos la pega, porque no se quedan en su país, yo no sé cuántos insultos, váyanse a la Plaza de Armas"*. IR, M, 28 años, Limpiadora de verduras.

Segundo, las diversas experiencias de discriminación en la sociedad receptora: *"...hay personas que son racistas, hasta en el metro, se hacen de no sentarse, se hacen de lado, como si nosotros japestáramos!, si uno fuera otra cosa, pero todos somos seres humanos, y ellos no lo toman así..."*. IR, M, 26 años, Limpiadora de verduras.

Tercero, la vivencia de situaciones de violencia: *"...los tratan feo, parecen animal, porque no debe ser así, porque nos tratan así, somos personas humanas, y los tratan así, si nosotros llegamos porque de repente el país de nosotros está mal, la economía, por eso, y ellos nos tratan, nos tratan como si fuéramos cualquier cosa"*. IR, H, 23 años, Cesante.

Cuarto, prácticas de vigilancia y control que despliega la policía en el espacio público y que consiguen coartar el comportamiento del individuo: *"...uno no puede tener ni una libertad de salir tranquilo, porque por cualquier cosa, y porque uno es inmigrante así haya cometido, lo que uno haya cometido, y uno va pasando, es inmigrante nos llevan, nos levantan y los carabineros a veces tratan mal a uno, entonces, uno no tiene esa tranquilidad que uno debiera tener, porque si uno tiene carnet muestra, ya tú pasa, pero el que no tiene, como dice, uno es casero para irse a las comisarías"*. IR, M, 30 años, Cesante. Estas prácticas policiales también se realizan en el espacio privado, por medio de operativos a las 'casonas' en donde arriendan habitaciones: *"tocó todas las puertas, "señora", qué, me levaté, estaba con una polera no más, mientras me ponía el buzo y todo eso, "señora abra la puerta, abra la puerta", y salí todo así... [...]..."documentos, documentos"...y se mete, y mira debajo de la cama, y yo quise decirle que por qué hacía esas cosas no, porque ud. no puede entrar sin mi autorización, yo pienso que yo vivo acá, igual tengo mis derechos, pero no le dije nada, mejor no digo nada, no vaya ser que me pase algo"*. IR, M, 28 años, Limpiadora de verduras.

Al respecto, las prácticas de control y vigilancia contribuirían a la percepción de criminalización de su situación migratoria irregular y las lógicas de constitución

del migrante peruano irregular se basarían en definir su presencia como anómala, que está fuera de lugar geográfica y moralmente (Sayad, 2002).

De este modo, los relatos detallan las marcas que impregna la situación migratoria peruana irregular en los sujetos, que los van constituyendo como un 'otro' anormal, consecuencia del señalamiento como inmigrante, la vivencia de situaciones de discriminación y exclusión social y las prácticas de vigilancia y control policial que se realizan tanto en los espacios público y privado. Así, el migrante irregular queda oficializado como un 'problema social' para la sociedad receptora, al que se debe controlar, regular, detener, sancionar, para, finalmente, expulsarlo.

ii. Identidad deteriorada: *"usted no tiene nada acá, es como si no existiera"*

El ser inmigrante peruano irregular constituye un rol que el sujeto desempeña en la sociedad receptora, una posición de sujeto de las muchas que se tienen en la sociedad: trabajador o trabajadora, mamá o papá, amigo o amiga, peruano o peruana, entre otras.

Sin embargo no todas las posiciones de sujeto son valoradas igualmente. Los entrevistados señalan que ser inmigrante peruano/a sería evaluado negativamente en esta sociedad receptora, en comparación con otros extranjeros: *"nosotros, los peruanos, nos miran mal a los peruanos, peor nos miran a los peruanos, más que los que vienen de Argentina, de Estados Unidos o que vienen haitianos, yo creo que a los peruanos nos tratan peor, yo pienso así"*. IR, M, 25 años, Cesante.

Se sumaría a esta percepción, la situación de irregularidad y sus consecuencias en el ejercicio de sus roles: *"...pero yo soy su mamá, le dije y yo quiero estar de apoderado, y me dijo, nooo, porque ud. no tiene nada, y es como si no existiera acá, me dijo"*. IR, M, 42 años, Asesora del Hogar. Así, ser inmigrante peruano irregular supondría una nueva característica de su identidad que alcanzaría mayor relevancia e influiría en sus otros roles a medida que irrumpe con mayor fuerza en su cotidianidad.

En este sentido, se oculta esta categoría debido al temor que implica su situación en el país y las consecuencias para el quiebre del proceso migratorio, *"...a mí me da miedo, como que andan preguntando (sus vecinas y ellas le dicen): "no tienes que dar tus datos, y, ¿a qué han venido?, tú no sabes que van hacer, te van botar de este país, te van a allanar en la noche..."*. IR, M, 30 años, Cesante. Se percibe la clandestinidad de la identidad asociada a situaciones de vulnerabilidad que se pueden vivir en la sociedad receptora: *"...como uno no tiene nada, no tiene como defenderse acá en este país, sin ningún documento..."*. IR, M, 25 años, Cesante.

De esta manera la irregularidad migratoria, debido al despliegue y relevancia del atributo, puede convertirse en un estereotipo personificando el papel de estigmatizado en las diversas interacciones sociales, situando en este rol al individuo en casi todas las situaciones sociales (Goffman, 1963). Como señalan los migrantes irregulares en sus relatos, este nuevo "rol" va desdibujando al sujeto que decidió cruzar las fronteras por un mejor bienestar, en tanto la sociedad de destino instala las categorizaciones que deslegitiman su condición, y rara vez hace alusión a los procesos que generan su irregularidad migratoria.

*"...si una persona está ilegal...yo esperé un año por mi esposo, pero ya no más, yo me enfermo o mi hija se enferma, mi hija más que nada porque mi hija es chiquita, yo soy mayor, yo puedo aguantar aunque me duela, aunque esté llorando, me estoy aguantando el dolor... [...]...Y por el motivo de la cédula tampoco no puedes encontrar trabajo, a eso también me baso, sin cedula no trabajas, con cédula trabajas donde sea, quedas parado". IR, M, 30 años, Cesante.*

## DISCUSIÓN

---

La inmigración es un proceso social que conlleva diversas etapas: decisión de emigrar, llegada, instalación, búsqueda de trabajo y contrato de trabajo, sumándose al proceso la situación migratoria en la sociedad receptora. Todas estas etapas estarían cruzadas por diversos factores: nación, género, clase social y las desigualdades sociales derivadas de estas formas de estratificación, que influyen en la configuración de la experiencia migratoria (Mora, 2009).

En la decisión de emigrar se argumentan motivos laborales y económicos; sin embargo éstos no explican por sí solos el inicio del proceso migratorio; el tejido social influye en el emprendimiento de este proceso, y a su vez, las redes sociales asumen un papel protagónico en la configuración de la experiencia migratoria entregando apoyo constante en las diversas etapas.

La inserción laboral en la sociedad de recepción está cruzada por las tensiones del sistema político y económico actual, se han introducido nuevas tecnologías y formas de organización del trabajo que bajo la omnipresencia de una lógica de mercado han implicado cambios tales como la flexibilidad y precarización del mercado laboral (Garay, 2001), pero estos elementos no son considerados por la política migratoria del país. Así, el nuevo panorama merma las posibilidades de los migrantes de cumplir con los requerimientos del Estado para su inserción en la sociedad.

Los migrantes peruanos irregulares entrevistados relacionan las distintas exclusiones a su situación migratoria y nacionalidad. Así, al interior de la

categoría inmigrante, que se entiende como “*un conjunto aparentemente neutro de extranjeros*” (Balibar 1991, 340), existirían jerarquías y posiciones diferenciadas en la sociedad. En este sentido, para los inmigrantes irregulares el peruano o peruana sería posicionado en la sociedad chilena en una categoría inferior en comparación con otros extranjeros que habitan en el país y señalados como un ‘problema social’.

Por tanto, las experiencias de los migrantes irregulares dan cuenta de que el proceso se ve truncado y sumergido con esta nueva clasificación: inmigrante peruano irregular, categoría profundamente desacreditadora, que lo hace diferente de los demás y lo convierte en un sujeto menos apetecible para el resto. En este sentido, es importante recordar que las estructuras sociales transforman el contexto que norma la acción y el sujeto se constituye como tal a partir de los papeles que debe desempeñar (Goffman, 1963), por lo que actúa en función de esta posición dentro de un espacio social determinado (Ema, 2005).

## CONCLUSIONES

---

Los resultados de esta investigación resultan relevantes para la psicología en tanto permiten sensibilizarnos en torno a nuevos procesos de la sociedad actual y cómo las estructuras y categorizaciones sociales repercuten en las condiciones de vida y cotidianidad de un grupo social que habita en nuestro país.

De los discursos de las y los migrantes irregulares entrevistados se desprende que la categorización como migrante “ilegal” invisibiliza su historia, motivaciones y expectativas sobre su proceso migratorio, deja de lado lo que lo trajo hasta aquí, las razones por las que decidió migrar, por qué eligió Chile, cómo vive, si encontró o no trabajo y, del mismo modo, los procesos que configuraron su situación migratoria actual.

Para el proceso migratorio son de suma importancia las redes sociales que se tienen en la sociedad receptora, pues permiten amortiguar las dificultades propias de la llegada y facilitan la inserción en el campo laboral. La irregularidad migratoria se asocia a la ausencia de un contrato de trabajo y la búsqueda constante de alcanzarlo, lo cual implica una relación de abuso con el empleador que aprovecha esta dependencia. Se suman como consecuencia de esta situación migratoria irregular las dificultades en el acceso a educación y salud. En este sentido, esta situación posibilita la ocurrencia de abusos y violaciones a los derechos laborales y humanos (Stefoni, 2005; Tijoux, 2007).

La configuración migratoria es cruzada por la experiencia de frontera que se vive por medio del señalamiento de la nacionalidad, la discriminación y las

prácticas de vigilancia en el espacio público y privado, que repercuten en la configuración de su otredad. Así, la diversidad de orígenes e identidades resultarían borradas bajo el rótulo de “otro”: el “peruano irregular”, cuyos efectos se asocian a la negación de sus respectivas especificidades y sus propios sentidos de pertenencia.

De este modo, en la configuración de la experiencia migratoria irregular se emplazan procesos que producen la instalación de fronteras internas y la irregularidad como una ‘marca’ que deteriora la identidad del sujeto.

En este marco, la situación de inmigrante irregular condiciona las interacciones y prácticas de las personas en una serie de ámbitos: con las instituciones sociales y políticas de la sociedad de recepción, en el acceso al mercado laboral y la vivienda, constriñe sus recorridos en el espacio público, prescribe con quién conversar, entre otros. Así, la irregularidad traspasa los diversos roles, constituyéndose como un polo articulador y configurador de la identidad. A pesar de ello, el individuo buscará ser percibido y tratado como un ‘normal’ y para ello generará mecanismos que le permitan mantenerse alerta frente a lo que la sociedad receptora percibe como un defecto y que le recuerda su condición de excluido.

Por tanto, la irregularidad deja marcas, las que se corporizan en la angustia de ser reconocido, de ser sorprendido por estar en un territorio donde no se tiene permiso, el migrante irregular vive con el miedo a ser identificado como tal, como si hubiera cometido algún acto criminal.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- Balibar, E. y Wallerstein, I. (1991). *Raza, nación y clase*. Madrid: IEPALA.
- Balibar, E. (2003). *Nosotros, ¿ciudadanos de Europa? Las fronteras, el Estado, el pueblo*. Madrid: Técnos.
- Balibar, É. (2005). *Violencias, identidades y civilidad. Para una cultura política global*. Barcelona: Gedisa.
- Cano, V. y Soffia, M. (2009). *Los estudios sobre migración internacional en Chile: apuntes y comentarios para una agenda de investigación actualizada. Papeles de Población, 15(61), 129-167*.
- Castles, S. (1984). *Los trabajadores inmigrantes y la estructura de clases en la Europa occidental*. México: Grijalbo.
- Emma, J. (2005) *Del sujeto a la agencia. Un análisis psicosocial de la acción política*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Informe de Extranjería (2010). *Departamento de Extranjería y Migración*. Ministerio del Interior. Chile.

- Igor, O. y Flores, T. (2008). *Migración Internacional: el caso de Chile*. Serie Informe Económico. Instituto Libertad y Desarrollo. Chile.
- Íñiguez, L. (2003). *Análisis de discurso. Manual para las ciencias sociales*. Barcelona. Editorial UOU.
- Garay, A. (2001). *Poder y subjetividad. Un discurso vivo*. Tesis para optar al grado de doctor. España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- García-Borrego, I. (2005). La construcción de la inmigración: el papel de la universidad. En Pedreño A. y Hernández M. (coord), *La condición inmigrante: explotación e investigación desde la Región de Murcia*. Universidad de Murcia: Murcia.
- Giddens, A. (2001) *Sociología*. Editorial Alianza, Madrid.
- Gil Araujo, S. (2006) *Las argucias de la integración. Construcción nacional y gobierno de lo social a través de políticas de integración de inmigrantes*. Tesis para optar al grado de doctor. España: Universidad Autónoma de Barcelona..
- Goffman, E. (1963) *Estigma. La Identidad Deteriorada*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- Ibáñez, T. e Íñiguez, L. (1995) Aspectos metodológicos de la Psicología Social Aplicada. En J.L. Álvaro; A. Garrido; J.R. Torregrosa (Coor.). *Psicología Social Aplicada*, pp. 57-82. Madrid: McGraw-Hill.
- Íñiguez, L. (2003) *Análisis de discurso*. Barcelona, Editorial UOC.
- Jiménez-Domínguez, B. (2000). *Investigación cualitativa y psicología social crítica. Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza*. Investigación cualitativa en Salud. Recuperado el 15 de octubre del 2010 de <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug17/3investigacion.html>
- López, M. (2003). *La inmigración irregular en la investigación sociológica*. En Migración Irregular, una aproximación multidisciplinar. Observatorio de la Inmigración de Tenerife. España.
- Martínez, J. (2003). *El encanto de los datos. Sociodemografía en Chile según el Censo 2002*. Serie Población y Desarrollo N° 49. CEPAL. CELADE.
- Massey, D., Alarcón, R. Durand J., y González, H. (1991). *Los ausentes*. Editorial Alianza. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes: México.
- Ministerio del Interior (1975). *Reglamento de Extranjería*. Decreto Ley 1094. Chile.
- Montenegro, M. y Piper, I. (2009). *Reconciliación y construcción de la categoría víctima: Implicancias para la acción política en Chile*. En Revista de Psicología, vol. XVIII N° 1. Universidad de Chile.
- Mora, C. (2007). *Globalización, género y migraciones*. En *Polis: Revista de la Universidad Bolivariana*, vol. 7, núm. 20, Santiago de Chile
- Mora, B. y Montenegro, M. (2009). *Fronteras internas, cuerpos marcados y experiencia de fuera de lugar. Las migraciones internacionales bajo las actuales lógicas de explotación y exclusión del capitalismo global*. Athenea Digital, 15, 1-19. Disponible en <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/330>.

- Mora, C. (2009). *Estratificación social y migración intrarregional: Algunas características de la experiencia migratoria en Latinoamérica*. Revista UNIVERSUM, 1(24), 128-143.
- Puwar, N. (2004). *Space invaders. Race, gender and bodies out of place*. Oxford. Berg.
- Ramírez, F. y Paul, J. (2005) *La estampida migratoria ecuatoriana. Crisis, redes transnacionales y repertorios de acción migratoria*. Centro de Investigaciones Ciudad, Ecuador. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/libros/ecuador/ciudad/ramirez.pdf>
- Rivero, I. (2004). *Ciencias "psy" subjetividad y gobierno. Una aproximación genealógica a la producción de subjetividades "psy" en la modernidad*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. Tesis doctoral.
- Sassen, S. (2003). *Contra geografías de la globalización. Género y ciudadanía en los circuitos transfronterizos*. Madrid: Traficantes de sueños.
- Sayad, A. (1996). Entrevista colonialismo e migraciones. *Mana. Estudios de Antropología Social*, 155-170.
- Sayad, A. (2002) *La doppia as senza. Dalle illusioni dell'emigrato alle offenze dell'inmigrato*. Milán, Raffaello Corina Editore.
- Silva, C. (2006). *¿Cómo viven los inmigrantes peruanos sus procesos de integración en Chile?* Revista de Trabajo Social, 73, pp. 156-169. Disponible: [http://www6.uc.cl/trabajosocial/site/artic/20090922/asocfile/20090922111055/rev\\_trabajo\\_social\\_73.pdf](http://www6.uc.cl/trabajosocial/site/artic/20090922/asocfile/20090922111055/rev_trabajo_social_73.pdf)
- Stefoni, C. (2003). *Inmigración peruana en Chile: una oportunidad a la integración*. Editorial Universitaria. Flacso-Chile.
- Stefoni, C. (2005). Migración en Chile. Colección Ideas. Año 4, nº 59. Chile.
- Stefoni, C. (2011). *Política Migratoria en Chile*. Versión preliminar de un estudio sobre política migratoria realizada en el marco del Proyecto sobre empoderamiento de mujeres inmigrantes, IDRC, 2008-2010 y del Grupo de Trabajo de Clacso sobre Migración, política y cultura.
- Suárez, L. (1999). *Hacia una ciudadanía postnacional. Fronteras interiores, integración y normalización*. En J. Pujadas, E. Díaz, E. y J. Pais de Britto (Coords.) Simposio. Globalización, fronteras culturales y políticas y ciudadanía. Federación de Asociaciones de Antropología del Estado Español. Asociación Galega de Antropología. Actas del VIII Congreso de Antropología 20-24 de septiembre de 1999.
- Tijoux, M. (2002). *Morderse la lengua y salir adelante*. Recuperado desde URL: <http://alim.revues.org/index639.html>.
- Tijoux, M. (2007). Peruanas inmigrantes en Santiago: un arte cotidiano de la lucha por la vida. *Polis: Revista de la Universidad Bolivariana*, 6(18), 23-32.
- Villa, M. y Martínez, J. (2002). *Rasgos sociodemográficos y económicos de la migración internacional en América Latina y el Caribe*. En Capítulos del SELA, 65, mayo-agosto, 26-67.



# HOMOSEXUALIDADES Y HOMOFOBIA EN AMÉRICA LATINA: BALANCES Y PERSPECTIVAS

## *HOMOSEXUALITY AND HOMOPHOBIA IN LATIN AMERICA: BALANCES AND PERSPECTIVES*

*Jaime Barrientos Delgado*<sup>1</sup>  
Universidad Católica del Norte, Chile

### Resumen

Este artículo pretende ofrecer un estado del arte sobre el tema “homosexual” en América Latina. El artículo se inicia revisando, sintéticamente, los usos de la noción de “homosexualidad” y “homofobia” en la región, especialmente en las dos últimas décadas. A continuación se revisa críticamente la investigación social respecto a “homosexualidades” en la región, repasando brevemente el uso de dichos dispositivos de pesquisa para la generación de políticas públicas en materia de diversidad sexual. Asimismo, analiza el rol jugado por las universidades en la investigación y el papel desempeñado por el movimiento LGBT (Lesbianas, Gay, Bisexuales y Trans) en la visibilidad y legitimidad del tema en América Latina.

### *Abstract*

*This article aims to present a state of the art about the “homosexual” topic in Latin America. The article begins with a synthetic review about the uses of the notions of “homosexuality” and “homophobia” in the region, especially during the last two decades. Next, a critical review of social research in regards to “homosexualities” in the region, reviewing briefly the use of said devices of inquiry for the generation of public policies in matters of sexual diversity. Likewise, it analyses the role played by the Universities in research and the role carried out by the LGBT (Lesbians, Gay, Bisexuals and Trans) in the visibility and legitimacy of the topic in Latin America. The article also addresses the principal advances and setbacks in the region in re-*

<sup>1</sup> Contacto con el autor: [jbarrien@ucn.cl](mailto:jbarrien@ucn.cl)

Agradecimientos: Este artículo forma parte del trabajo teórico del proyecto FONDECYT número: 1110423, titulado “Homofobia y efectos psicosociales en la calidad de vida de homosexuales en Chile: hacia un modelo comprensivo”.

Una versión preliminar de este artículo fue presentada en: 20th Congress of sexual health, en Glasgow, Junio, 2011 y publicado en: *The Journal of sexual medicine*, 8(3), 29-35.

El artículo aborda también los principales avances y retrocesos en la región respecto a la homofobia y sus efectos sobre población LGBT, especialmente aquellos referidos a la Calidad de Vida y Bienestar. Por último, analiza las condiciones sociales, culturales y políticas existentes en la región, que actúan como condiciones de posibilidad (o imposibilidad) para el respeto a la diferencia.

**Palabras clave:** Homosexualidad, Homofobia, América Latina.

*gards to homophobia and its effects on the LGBT population, especially those referred to Quality of life and Well-Being. Lastly, it analyses the current social, cultural and political conditions in the region that act as conditions of possibility (or impossibility) for the respecting difference.*

**Keywords:** Homosexuality, homophobia, Latin America.

## INTRODUCCIÓN

---

Este trabajo se orienta a analizar el estado del arte sobre el tema de las homosexualidades y la homofobia en la región. El uso en plural de la palabra homosexualidades no es antojadizo. Esta palabra ha sido usada corrientemente en las ciencias médicas, ciencias sociales y la población en general, con fines diversos. Sin embargo sus sentidos y significados no son unívocos. Por esta razón se busca aportar elementos que permitan comprender la polifonía de matices que tiene esta palabra en América Latina y los sujetos a los que se refieren.

### **“HOMOSEXUALIDADES” Y “HOMOFOBIA”**

En el mundo y en América Latina la particular forma de articular las relaciones entre los géneros ha causado una histórica inequidad entre hombres y mujeres. Esta inequidad ha favorecido y privilegiado a los hombres heterosexuales.

Sin embargo, la aparición de cambios socioculturales a nivel global ha causado: a) un importante cambio en los valores de las sociedades occidentales, incluida América Latina; b) un incremento de normas seculares y valores de autoexpresión; c) que muchas personas hayan dejado de ser fieles a las instituciones religiosas establecidas; d) mayor equidad en las relaciones entre géneros; y finalmente e) que estos cambios globales podrían no ser tan pronunciados en todas las sociedades, como México o Chile, según los más recientes análisis sobre valores de Inglehart y Baker (2000).

Asimismo, estos cambios socioculturales están ocurriendo a la vez que se han ido produciendo un conjunto de cambios de tipo económico, transformaciones que han facilitado, entre otras cosas, el acceso de las mujeres a mejores oportunidades educacionales y laborales. No obstante, estas mayores oportunidades han creado nuevos conflictos y tensiones entre géneros. Por ejemplo, en muchos países de América Latina existen enormes diferencias en la distribución de los salarios entre hombres y mujeres, privilegiando a los hombres.

En el plano de la sexualidad y las relaciones de género, estos cambios recién descritos han provocado —o están provocando—: a) una secularización del sexo; b) una liberalización de las actitudes sexuales; c) un creciente énfasis en la defensa de los derechos sexuales; d) un incremento en nuevas y variadas formas de vida familiar; e) que la sexualidad esté más directamente ligada al placer y la recreación; y f) creciente reconocimiento, visibilidad y legitimidad de las minorías sexuales.

Sin embargo estas transformaciones no afectan a todas las sociedades por igual, debido a la permanente influencia de la moral cristiana en muchos países, particularmente en aquellos donde la Iglesia Católica ejerce aún una influencia importante.

Además, las inequidades de género y las masculinidades hegemónicas están sostenidas por el “machismo” y el “marianismo”, que excluyen cualquier trazo de homosexualidad. Esto produce efectos físicos y emocionales sobre las personas homosexuales, así como discriminación y victimización hacia ellas. Por ejemplo, en la mayoría de los países de la región esto se traduce en altos niveles de homofobia hacia la población LGBT (lesbiana, gay, bisexual y trans). Por tanto, la exclusión social de gay, lesbianas, bisexuales, transgénero y otros hombres que tienen sexo con hombres (HSH) es una frecuente realidad en América Latina.

## **HOMOSEXUALIDAD: SENTIDOS Y SIGNIFICADOS EN AMÉRICA LATINA**

La noción de “homosexualidad” es de reciente desarrollo<sup>2</sup>, y si bien ha sido muy criticada por sus connotaciones médicas, es una palabra de uso frecuente para referirse a las minorías sexuales, razón por la cual la usaremos en el presente trabajo a pesar de ser conscientes de los problemas que su uso tiene y las críticas que ha recibido.

En América Latina hay una enorme diversidad y un complejo rango de significados que organizan las relaciones sexuales entre personas del mismo sexo. Por tanto, se hace imposible examinar la noción de homosexualidad sin considerar un enorme conjunto de perspectivas y aproximaciones. La enorme variedad de prácticas socioculturales, así como las enormes diferencias regionales, crean un panorama complejo, lo que dificulta el examen de la existencia cotidiana de las personas homosexuales en esta región.

Además, muchos países aún disponen de prohibiciones legales y no legales hacia las expresiones erótico-afectivas entre personas del mismo sexo. Sin embargo, las definiciones culturales y los estándares en el área de la sexualidad están cambiando, y las relaciones de género están transformándose y están siendo objeto de debate público, a veces muy intenso.

La temática homosexual también está siendo estudiada, analizada y discutida, en parte como efecto de la acción de las organizaciones LGBT. El movimiento LGBT ha contribuido enormemente a la visibilización de la existencia de diversas formas de experiencias sexuales. Además, la implementación

---

<sup>2</sup> Hay muchos textos disponibles que explican el origen del concepto. Un texto breve, pero recomendable es: Borrillo, D. (2001). *Homofobia*. España: Ediciones Bellaterra.

de los programas orientados a la prevención del VIH/SIDA en la región ha contribuido igualmente a hacer visible a la población LGBT, especialmente después de la aparición de los primeros casos de VIH/SIDA en la región.

De esta forma, especialmente después de los años 80', hay disponibles estudios e investigación social en temas vinculados a la diversidad sexual. Sin embargo, no hay síntesis nacionales o regionales, lo que es problemático, ya que nos encontramos con un numeroso abanico de estudios, con diversos tipos de teorías y metodologías.

La emergencia de la noción de "homosexualidad" como categoría sexual aparece en los 80' y más fecundamente en los años 90' en la región. Esta noción no puede ser entendida sin su asociación con complejas subculturas sexuales en áreas urbanas en diversos países de América Latina. La homosexualidad, la bisexualidad y la heterosexualidad son categorías que no necesariamente representan identidades y prácticas. La adherencia a éstas y otras categorías que asumen una relación directa entre deseo sexual, conducta sexual e identidad ha sido puesta en duda desde los estudios transculturales efectuados preponderantemente en hombres gay. Estos estudios revelan la enorme diversidad y complejidad de la sexualidad, así como las enormes discrepancias existentes entre la conducta sexual y la identidad sexual<sup>3</sup>.

En nuestra región hay muchos estudios que han puesto atención a la compleja relación existente entre roles sexuales, roles de género e identidad. El mejor ejemplo de ellos son aquellos relativos a la experiencia de las personas travestis<sup>4</sup>. En algunos contextos hay una clara relación entre roles sexuales (por ejemplo, se diferencia entre activo<sup>5</sup> y pasivo<sup>6</sup>) e identidades sexuales. No obstante, esta relación no es simple en nuestra región y debe ser analizada en detalle. La geografía sexual en América Latina es variada ya que, lejos de disponer de un patrón típico, nos encontramos con un complejo y heterogéneo mosaico.

Por otro lado, una forma frecuente de discriminación es la homogenización de la diversidad sexual. De esta forma, diferentes categorías y etiquetas sexuales tales como "hombres que tienen sexo con hombres" (HSH), gay u otras, han sido cuestionadas en diversos contextos sociales. Por tanto, las denominaciones locales y las propias formas de autodenominación sexual deben ser tomadas en cuenta como formas de reconocimiento de esta diversidad.

<sup>3</sup> El mejor ejemplo es el estudio de la bisexualidad en México, sobre el que hay interesantes estudios disponibles. Para más detalle revisar Ligouri (1995).

<sup>4</sup> Ver el excelente libro de Prieur, A. (1998).

<sup>5</sup> El que penetra en el acto sexual.

<sup>6</sup> El que recibe la penetración en el acto sexual.

Por ejemplo, la conducta sexual y la identidad de los hombres gay y de los HSH en América Latina son modeladas por dos sistemas sexuales muy precisos, ya descritos en extenso en otros trabajos<sup>7</sup>. Un rol clave en la descripción y comprensión de estos sistemas en nuestras sociedades han jugado los diversos estudios etnográficos efectuados por Robert Lancaster (1987), Richard Parker (1989) y Joseph Carrier (1985).

Cada uno de estos sistemas entrega a la homosexualidad diferentes sentidos y significados. Cada sistema tiene su propio conjunto de significados sexuales, categorías para sus protagonistas, códigos que limitan la conducta sexual y, también, diferentes valores atribuidos a las áreas eróticas. El aprendizaje de estos sistemas ocurriría durante la socialización primaria, siendo muy diferente para cada uno de ellos.

El primer sistema al que nos referimos es el *Norteamericano-Europeo*, que divide la geografía sexual en categorías sexuales discretas y en sujetos definidos en términos de sus preferencias sexuales y del objeto sexual seleccionado. La persona homosexual elige un objeto sexual de su mismo sexo, mientras que una persona heterosexual elige un objeto sexual del sexo opuesto.

El segundo sistema es el *Latinoamericano*, que está basado en una configuración sexo/género/poder organizado en los ejes activo/pasivo. En este sistema el rol sexual que se juega en el acto sexual es fundamental. El propósito del acto sexual es más relevante que el sexo biológico o el género de la persona. La división territorial del cuerpo en zonas eróticas diferenciadas con diferentes estatus, códigos asociados al género y atribuidos a los protagonistas, es lo que estructura el significado de la homosexualidad en las culturas latinas. Las categorías de personas son definidas en términos del rol que juegan en el acto sexual más que en categorías sexuales discretas de personas diferenciadas según su preferencia sexual. Esta construcción cultural asigna un exagerado rol al ano y a la penetración anal. Y el estigma y la discriminación no acompañan de la misma forma a sujetos que ejercen el rol de activos y a los que ejercen el rol de pasivos. La persona que juega el rol pasivo en el acto sexual es más estigmatizada ya que juega un rol subordinado en el acto sexual, mismo lugar que ocupa la mujer en el sistema sexo/género. Por tanto, la masculinidad hegemónica también se reproduce en el sexo que acontece entre las personas del mismo sexo.

En Latinoamérica los hombres gay que adoptan un identidad gay norteamericana o europea tratan de gestionar la tensión entre la particular forma de socialización en la que fueron educados (formas que no reconocen la existencia de las personas homosexuales) y su propia experiencia sexual.

---

<sup>7</sup> Para más detalle ver: Almaguer, T. (1995).

Estas personas han sido socializadas en una cultura en la que la base de la sociedad es la familia y donde la posibilidad de “no casarse” y “no tener hijos” es inconcebible.

Así, la homosexualidad es interpretada de forma muy diferente en América Latina respecto a cómo se interpreta en USA o Europa. En nuestra región, la homosexualidad ha sido relegada a los márgenes sociales, lo que genera vulnerabilidad en las personas homosexuales. Y, tal como afirma Viveros (2001), en las sociedades de América Latina es necesario pensar acerca de las variadas formas en las cuales la identidad masculina es construida en diversos sectores sociales, grupos étnicos y contextos socioculturales.

En los últimos años las personas homosexuales en la región se han organizado creando complejos modos de vida. Así, han nacido diversas culturas y subculturas, cada una de ellas con sus propias particularidades y especificidades. Estas culturas no sólo han contribuido a una organización del deseo erótico, sino que han llegado a ser también culturas de resistencia a la normatividad heterosexual, protegiendo a los sujetos de la victimización y la discriminación. Así, por ejemplo, en países como Brasil, Argentina o México podemos encontrar una enorme diversidad de modos de expresión de aquello que hemos llamado “homosexualidades”.

Sin embargo, en América Latina ni la categoría homosexual ni la de gay (más recientemente) tienen el mismo significado que en otros contextos, ya que, por ejemplo, una significativa proporción de hombres bisexuales conductualmente se identifican a sí mismos como heterosexuales o bisexuales (no como homosexuales o gay) y eligen parecer heterosexuales para esconder sus encuentros sexuales con otros hombres. Algunos de estos hombres deciden conformarse con la norma heterosexual debido a la enorme presión de los pares o de la familia. Otros deciden explorar sexualmente con otros hombres sin cuestionarse sus vidas heterosexuales.

En otros contextos, las relaciones entre hombres reflejan un patrón basado en el género, en el que la pareja “masculina” juega el rol insertivo (activo) en la relación sexual con una pareja pasiva. La pareja que penetra, usualmente, se identifica como heterosexual y, a menudo, tiene parejas mujeres y no ve esta actividad sexual como un hecho que ponga en riesgo su masculinidad. La pareja pasiva es a menudo identificada como un hombre gay femenino, como travesti o persona transgénero. El hecho que sólo una minoría de hombres que tienen sexo con otros hombres se identifican a sí mismos como tales —o son socialmente identificados como tales por otros— constituye un enorme obstáculo para las estrategias de prevención del VIH orientadas a esta población. El gran número de hombres que ocasionalmente y en secreto tienen sexo con otros hombres, y tienen además una vida sexual heterosexual, constituyen un gran desafío para los esfuerzos preventivos del VIH en la región.

## PREVALENCIA DE LA ACTIVIDAD SEXUAL HOMOSEXUAL EN AMÉRICA LATINA

Esta sección se centra en la descripción y caracterización de la prevalencia de la homosexualidad en América Latina. Esta descripción se hace usando datos provenientes de encuestas administradas a población general en diversos países, así como de encuestas específicas aplicadas a personas que tienen sexo con hombres.

En relación con la investigación sobre el tema, se ha encontrado que:

- a) La declaración de homosexualidad está creciendo (probablemente debido a contextos sociales más favorables a la declaración de una conducta tradicionalmente estigmatizada), aunque la prevalencia es difícil de evaluar y los resultados están subordinados a los contextos culturales estudiados.
- b) Muchos estudios sobre este tema se centran en la homosexualidad masculina y la prevalencia del VIH entre población masculina (Cáceres *et al.*, 2006; Gayet, Magis, Sacknoff, y Guli, 2007).
- c) Las encuestas sobre comportamiento sexual administradas en población general que indaguen sobre homosexualidad son recientes y comienzan después de la aparición del SIDA en la región en los años 90'.
- d) Preguntar sobre homosexualidad puede llegar a ser un problema, lo que habría retrasado la investigación en la región debido a la alta sensibilidad de las preguntas sobre el tema, especialmente en contextos donde la homosexualidad es fuertemente estigmatizada o castigada.
- e) Las relaciones sexuales entre mujeres han sido menos estudiadas, aunque recientemente hay disponibles más estudios sobre el tema en la región.

En síntesis, podemos decir que la frecuencia reportada de homosexualidad está asociada con las definiciones de sexo y con las palabras o conceptos usados para referirse a ellas (Cáceres, 2002; Michaels y Lhomond, 2006). Así, por ejemplo, la categoría HSH es usada en epidemiología para estudiar el VIH (Cáceres, 2002), omitiendo la prevalencia de la homosexualidad femenina. La homosexualidad, como categoría, refiere a una serie de constructos e ideas tales como deseo sexual, conducta sexual e identidad sexual, ninguno de ellos conceptos binarios. Y la conducta sexual entre personas del mismo sexo excede a la identidad sexual homosexual. También, en el mundo y en la región, un alto porcentaje de hombres que tienen sexo con hombres está casado o tienen parejas sexuales mujeres en forma regular, y la conducta sexual de tipo bisexual parece ser común en muchos países de América Latina (Aggleton, 1996).



La Tabla 1 muestra que la proporción de personas que se define como homo-bisexual es baja en América Latina y que la conducta sexual homosexual excede a la identidad sexual homosexual. Además, dicha tabla muestra que hay más datos disponibles referidos a la población joven que a la población adulta. Ninguno de los resultados excede el famoso 10% de población homosexual planteado por muchos investigadores.

Finalmente, podemos afirmar que la investigación desarrollada en este tema no puede separarse de las dinámicas sociales y políticas existentes en un país determinado, que van mucho más allá de los aspectos científicos y técnicos.

Así, las preguntas usadas para investigar sobre la materia serán diferentes para los diferentes segmentos de la sociedad que se propongan estudiar: personas gay y lesbianas, ejecutores de políticas públicas, líderes políticos o religiosos (Michaels y Lhomond, 2006). Y, usualmente, es difícil separar las preocupaciones sociales y políticas de aquellas propiamente científicas en las investigaciones sociales sobre estos temas. Por tanto, los investigadores deben poner mucha atención en los aspectos conceptuales y metodológicos a la hora de diseñar dispositivos para investigar sobre la prevalencia de la homosexualidad.

## **HOMOFOBIA EN AMÉRICA LATINA: HALLAZGOS RECIENTES**

El tema de los derechos de la población homosexual es parte de la agenda pública en la mayoría de los países de la región. Esto ha provocado una disminución de los niveles explícitos de discriminación.

Los datos referidos a homofobia son difíciles de registrar, lo que hace difícil sistematizar y reducir dichos datos a indicadores que permitan comparar a los diversos países de la región. Además, en muchas sociedades, la homosexualidad aún representa un secreto, aun cuando muchos homosexuales revelan su orientación sexual a otros, pueden ser estigmatizados si quebrantan el rol de género esperado en función de su sexo, lo que conduce a niveles altos de estigma y discriminación. Así, por ejemplo, los hombres que despliegan una conducta más femenina que lo socialmente esperado de acuerdo con las normas hegemónicas que regulan la expresión de los roles de género, son muy discriminados. Por tanto, la homosexualidad debe ejercerse en secreto, debe ser invisible. Asimismo, estas normas de género heterosexuales que condicionan la vivencia en secreto y con discreción de la homosexualidad conducen a que muchos homosexuales deban vivir dobles vidas, adoptando diferentes identidades dependiendo del contexto social en el que se encuentren.

**Tabla 1.** Declaración de homosexualidad y bisexualidad en América Latina por países (%) y sexo

Encuesta y año de realización	País	Parejas sexuales del mismo sexo en la vida (Homosexual / Bisexual)		Parejas sexuales en el último año (sólo hombres / hombres y mujeres)		Ha tenido algún tipo de experiencia sexual homosexual en la vida (sólo homosexual / homosexual y heterosexual)			
		Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre Joven	Mujer joven	Hombre adulto joven	Mujer adulta joven
GRAVAD* (2002)	Brasil	2.8	2.8	-	-	-			
Cáceres <i>et al.</i> , 1997**	Perú	-	-	-	-	5.2 / 10.4	2.6 / 0.3	0.3 / 13	0.7 / 3.7
INJUV*** (2007)	Chile	-	-	6.20 / 0.70	3.20 / 0.60	-			
Kornblit <i>et al.</i> , 2004****	Argentina	3	-	-		-			
Izázola, 1992 / 1993*****	México	0.4 / 2.1	-	0.3 / 0.5		-			
OPS/GTZ (2004)*****	Belice	1.6	-	-		-			
OPS/GTZ (2004)	Costa Rica	2.1	-	-		-			
OPS/GTZ (2004)	San Salvador	2	-	-		-			
OPS/GTZ (2004)	Honduras	1.3	-	-		-			
OPS/GTZ (2004)	Nicaragua	2.9	-	-		-			
OPS/GTZ (2004)	Panamá	2.2	-	-		-			

**Nota:** Bozon, M., Gayet, C. y Barrientos, J. (2009). A Life Course Approach to Patterns and Trends in Modern Latin American Sexual Behavior. *JAIDS Journal of Acquired Immune Deficiency Syndromes*, 51, S4-S12.

\* GRAVAD encuesta hecha en Salvador de Bahía, Rio de Janeiro y Porto Alegre, en población de 18 a 24 años, N=4.633.

\*\* Esta encuesta fue hecha en Lima entre personas de 16-30 años de edad, N=1.218.

\*\*\* Este estudio chileno fue hecho entre personas entre 15-29 años de edad en todo el país, N= 6.345.

\*\*\*\* Este estudio fue hecho en Argentina e incluyó a 4.000 individuos entre 15 a 54 años de edad en ciudades con más de 50 mil habitantes y en las capitales de provincia, Hombre N = 1945.

\*\*\*\*\* Estudio hecho en Ciudad de México en sujetos sexualmente activos en los últimos 5 años cuyos rangos de edad fluctuaron entre 15-60 años, N=8068. Incluyó a hombres y mujeres.

\*\*\*\*\* Estudio hecho en Belice (Belice), San José (Costa Rica), San Salvador (El Salvador), Tegucigalpa (Honduras), Managua, Bluefields y Puerto Cabezas (Nicaragua), y Panamá. La población objetivo fluctuó entre 15 a 44 años de edad.

Así, en muchos países de América Latina muchos hombres homosexuales *masculinos* pueden llevar vidas más o menos abiertas respecto a su homosexualidad, mientras que aquellos más afeminados o las personas transgénero son usualmente discriminadas y estigmatizadas, tanto en la calle como en sus hogares y servicios públicos.

En síntesis, analizando la situación de la región, podemos decir que: a) Los niveles de aceptación de la homosexualidad, según los datos provenientes de la *World Values Survey*<sup>8</sup>, no exceden la media en una escala de 10 puntos; y b) Las acciones discriminatorias que resultan de las actitudes negativas hacia la homosexualidad no han disminuido, especialmente en algunos ámbitos como el trabajo.

Por tanto, pese a los avances recientes, las minorías sexuales continúan siendo uno de los grupos más marginados, excluidos y discriminados en muchos países de América Latina. Además, la epidemia del SIDA en la región muestra la enorme brecha que existe entre la equidad de derechos formalmente declarada para todos los ciudadanos y la realidad de la población homosexual.

La Tabla 2 muestra que existen enormes diferencias en la aceptación de la homosexualidad en los países de la región. Así, mientras en países como Uruguay y Argentina las actitudes son cada vez más tolerantes, en otros como Colombia, Perú y Venezuela los niveles de aceptación son aún muy bajos. Por ejemplo, en Argentina y Uruguay casi el 20% de las personas piensa que la homosexualidad es “siempre justificable”, hallazgos que muestran los cambios acontecidos en estos dos países, los cuales han aprobado recientemente legislaciones a favor de las uniones civiles y matrimonio entre personas del mismo sexo. Estos datos recogidos hasta el año 2006, podrían ser más bajos que los actuales niveles de aceptación, considerando los diversos cambios que han acontecido en el tema LGBT en países como Brasil o Argentina.

---

<sup>8</sup> Éstos son los únicos datos disponibles para comparar a los países de la región.

**Tabla 2.** Actitudes hacia la homosexualidad en América Latina según países

Cuán justificable es la homosexualidad	Argentina (2006)	Brasil (2006)	Colombia (2005)	Chile (2006)	México (2005)	Perú (2001)	Uruguay (2006)	Venezuela (2000)
Nunca	33.4%	31.8%	45.6%	28%	34.4%	56.7%	18.1%	61.1%
Siempre	25.4%	9.6%	8.4%	12.4%	13.4%	3%	19%	1.7%
Media	2.3 / 5.3	2.4 / 4.2	2.8 / 3.7	1.8 / 4.9	2.9 / 4.5	2.6	5.7	2.4
Ranking de tolerancia	2	5	6	3	4	7	1	8

Fuente: World Values Survey. (<http://www.worldvaluessurvey.org/>).

A pesar de que estos datos muestran lo que podríamos caracterizar como un incremento lento de la aceptación hacia la homosexualidad, resultan contradictorios con los niveles de discriminación y agresión percibidos por la población homosexual, de acuerdo con estudios recientes efectuados en el contexto de las marchas por el orgullo gay (ver Tabla 3). En estos últimos estudios, realizados en Brasil, Chile y Colombia, observamos que tres de cada cuatro participantes reporta haber sufrido discriminación en diferentes contextos. Además, los niveles de agresión reportados son altos ya que más de la mitad de los participantes reporta haber sufrido agresiones debido a su orientación sexual.

**Tabla 3.** Discriminación y Agresión reportadas por los participantes de las Marchas del orgullo Gay en América Latina según países

	Discriminación	Agresión
<b>Marcha en Sao Paulo 2005</b>	72,1%	65,7%
<b>Marcha en Chile 2007</b>	80,3%	84,4%
<b>Marcha en Colombia 2007</b>	77,0%	67,6%

Fuentes: Estudios sobre Marchas del orgullo LGBT (2007).

## PERSPECTIVAS LEGALES ACERCA DE LA HOMOSEXUALIDAD EN AMÉRICA LATINA

La mayoría de los países de la región ha firmado o ratificado tratados internacionales que protegen los derechos de las minorías sexuales, y reportes recientes indican que la legislación ha mejorado en la última década. Sin embargo aún existen leyes que dificultan el pleno ejercicio de derechos de la población LGBT y queda mucho por avanzar en este tema. La homosexualidad es legal en la mayoría de los países, pero estigmatizada. Muchos países tienen leyes que resguardan a los ciudadanos contra la discriminación, pero esas leyes no incluyen explícitamente la orientación sexual. De esta forma, numerosos países de América Latina comparten un patrón común de doble estándar en relación con esta temática y, por lo tanto, todo análisis respecto a los factores legales asociados debe incluir las complejas influencias culturales, políticas y religiosas.

De acuerdo con un reciente informe (Cáceres *et al.*, 2009), las regulaciones legales de la sexualidad se fundamentan en dos grandes tradiciones legales: a) Un sistema derivado del *Common Law*<sup>9</sup>, en el que prevalece la prohibición a la sodomía, con una consecuente restricción de la expresión de la diversidad sexual; b) Un sistema derivado del *Civil Law*<sup>10</sup>, en el que prevalece la no criminalización de las relaciones sexuales entre personas del mismo sexo.

Muchos países de la región tienen sistemas legales neutrales respecto a la orientación sexual, incluidos en la "*Civil Law*", pero al analizar cuidadosamente la legislación de cada país se puede observar que algunos todavía infringen derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, e incluso algunos infringen derechos básicos como el derecho a trabajar, a la salud o la vivienda.

La Tabla 4 muestra que tres países de América Central tienen sistemas legales que podrían ser definidos como moderadamente represivos contra la homosexualidad. Estos países todavía tienen leyes que consideran la sodomía un crimen e imponen penas de hasta cinco años de prisión. Sin embargo, la mayoría de los países de la región tiene sistemas legales neutrales o protectores.

<sup>9</sup> Un sistema derivado de la Labouchere Amendment (1885).

<sup>10</sup> Sistema que sigue la tradición Romano-Germánica.

**Tabla 4.** Sistema legales y derechos de la población LGBT en la región

Sistemas legales		Países de América Latina
<b>Represivos:</b> países en los que las leyes prohíben las relaciones sexuales entre personas del mismo sexo.	<b>Países altamente represivos</b>	Las perspectivas legales prohibitivas de la homosexualidad han sido ya eliminadas de América Latina.
	<b>Países moderadamente represivos</b>	Salvador, Nicaragua, Panamá
<b>Neutrales:</b> países en los que no existen prohibiciones legales contra las relaciones sexuales entre personas del mismo sexo.	<b>Países neutrales</b>	Bolivia, Chile, Guatemala, Honduras, Paraguay.
<b>Protectores:</b> países en los que las leyes prohíben la discriminación contra la diversidad sexual en sus constituciones o tienen legislaciones con medidas de reconocimiento.	<b>Países con medidas protectoras:</b> son países que tienen leyes que prohíben la discriminación hacia las minorías sexuales, sin medidas de reconocimiento.	Argentina, Brasil, Colombia, Uruguay
	<b>Países con medidas de reconocimiento:</b> países que disponen de leyes que incluyen una explícita prohibición de la discriminación hacia las minorías sexuales, con medidas de reconocimiento tales como el matrimonio, las uniones civiles, o el reconocimiento de las personas transgénero.	Costa Rica, Ecuador, Paraguay
<b>Total de países</b>		<b>15</b>

Fuente: Cáceres, C. et al. (2009). *Legal Frameworks, Human Rights and Stigma and Discrimination in Relation to Sexual Diversity in Lower and Middle Income Countries*. Geneva: UNAIDS.

La Tabla 5 muestra la situación legal específica respecto a un conjunto de derechos de la población LGBT en la región (económicos, sociales, políticos y culturales). Así, observamos que no hay, explícitamente, medidas como la tortura contra la población LGBT, sin embargo aún hay múltiples vías de

expresión de la discriminación, que infringen los derechos de este grupo. Se observa que hay fallas en la protección de la población LGBT contra ataques fatales e indiferencia de los agentes estatales de seguridad en la investigación y persecución de dichos ataques y crímenes. También observamos que el abuso físico y psicológico contra las personas LGBT es común por parte de las autoridades. Vemos que coexisten situaciones de respeto de derechos como de violación de los mismos, ya que aunque la homosexualidad es legal, aún se aplican algunas veces leyes anti-sodomía o se penaliza la homosexualidad aduciendo cargos como “ofensas de la moral pública” o “indecencia”. Además, en algunos países existen diferencias en las edades de consentimiento legal para actos homosexuales y heterosexuales.

Por otro lado, en la mayoría de los países de la región se celebran desde los años 90' las marchas del orgullo LGBT y existen organizaciones que defienden los derechos de la población LGBT.

Por último, podemos observar que las uniones civiles y el matrimonio entre personas del mismo sexo sólo son aceptadas en algunos países que han generado leyes de reconocimiento en dichas materias, como es el caso de Argentina. La adopción de hijos por padres del mismo sexo sólo existe en dos países que tienen legislaciones favorables.

**Tabla 5.** Derechos civiles y políticos de la población LGBT en América Latina

Derechos civiles y políticos	Situación en la región
Vida	+++ <b>Respeto del derecho con algunas excepciones.</b> Ninguno de los países de la región atenta contra la vida explícitamente. Existen dificultades en la protección de las personas LGBT de ataques así como indiferencia de las autoridades para investigar y perseguir dichos crímenes.
Libertad de no sufrir tortura, tratos crueles, inhumanos y degradantes	++ <b>Respeto del derecho con algunas excepciones.</b> Existe en algunos países tortura y tratamiento cruel, particularmente a manos de la policía.
Libertad personal y seguridad	+++ <b>Respeto del derecho con algunas excepciones.</b> Abuso físico y psicológico por parte de las autoridades públicas es común hacia la población LGBT. Leyes anti sodomía aún son aplicadas en algunos países.
Libertad de interferencias arbitrarias o ilegales con la privacidad	++ <b>No respeto del derecho con algunas excepciones.</b> Aún se detiene a personas recurriendo a “Ofensas a la moral pública” e indecencia. Una frecuente manifestación de victimización debido a la orientación sexual y el género es la agresión ejercida por la policía contra los y las trabajadoras sexuales, personas travestis, transexuales y transgénero. Esta población está permanentemente expuesta a detenciones arbitrarias, extorsión, robos y agresiones físicas a manos de las autoridades. Estas situaciones de victimización frecuentemente ocurren durante las denominadas operaciones de limpieza y erradicación (“clearing and eradication operations”) que ocurren en plazas y lugares públicos donde las personas trans o trabajadoras sexuales hacen su trabajo.  Los actos homosexuales son legales en: Argentina (1887), Bahamas (1991), Bolivia, Brasil (1831), Costa Rica (1971), Chile (1999), Colombia (1981), Cuba (1979), República Dominicana, Ecuador (1997), El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras (1899), México (1872), Nicaragua (2008), Panamá (2008), Paraguay (1880), Perú (1836-37), Surinam (1869), Uruguay (1934), Venezuela.
Libertad de opinión, expresión e información	+++ <b>Respeto del derecho con algunas excepciones.</b> Algunos gobiernos apoyan campañas anti homofóbicas: Argentina, Brasil, Colombia, y México.



Derechos civiles y políticos	Situación en la región
Libertad para reunirse	<p>+++ <b>Respeto del derecho con algunas excepciones.</b></p> <p>Marchas del orgullo LGBT se organizan desde los años 90'.</p>
Libertad de asociación	<p>+++ <b>Respeto del derecho con algunas excepciones.</b></p> <p>La mayoría de los países tienen organizaciones LGBT y muchas de éstas han llegado a tener visibilidad y legitimidad en sus países. Las organizaciones de derechos humanos, tales como las Ombudperson están considerando incluir la protección de los derechos humanos de las minorías sexuales.</p>
Igualdad de tratamiento ante la ley	<p>++ <b>No respeto del derecho con algunas excepciones.</b></p> <p><i>Igualdad en edad de consentimiento para actos sexuales homosexuales y heterosexuales: Argentina (1887), Bolivia, Brasil (1831), Colombia (1981), Costa Rica (1999), Cuba (1997), Republica Dominicana, Ecuador (1997), El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, México (1872), Nicaragua (2008), Panamá (31-jul-2008), Perú (1836-37), Uruguay (1934), Venezuela.</i></p> <p><i>Desigual en edad de consentimiento para actos sexuales homosexuales y heterosexuales: Chile, Paraguay.</i></p>
Condiciones de vida humanas y dignas para aquellas personas en cárcel	<p>++ <b>No respeto del derecho con algunas excepciones.</b></p> <p>Aún existen problemas tanto para población trans como homosexual.</p>
Libertad para casarse y tener familia	<p>++ <b>No respeto del derecho con algunas excepciones.</b></p> <p><i>Matrimonio homosexual: Argentina (2010)</i></p> <p><i>Unión civil: Ecuador (2009), Uruguay (2008), Buenos Aires (2003), Río Negro (2003), Villa Carlos Paz (2007) en Argentina, y Rio Grande do Sul (2004) en Brasil y en el Estado mexicano de Coahuila (2007)</i></p> <p><i>Adopción: Algunos estados de Brasil y en el distrito federal en México.</i></p>

Fuente: Cáceres, C., et al. (2009). *Legal Frameworks, Human Rights and Stigma and Discrimination in Relation to Sexual Diversity in Lower and Middle Income Countries*. Geneva: UNAIDS. / Ottoson, D. (2011). *A world survey of laws prohibiting same sex activity between consenting adults*. New York: ILGA Reports.

La Tabla 6 muestra la situación de la región en relación con los derechos económicos, sociales y culturales de la población LGBT. En términos de la legislación anti discriminación, la situación es variada. Así, mientras algunos países tienen prohibiciones constitucionales de la discriminación basada en la orientación sexual, otros países tienen leyes que sancionan los crímenes de odio basados en la orientación sexual considerándolos como circunstancia agravante. Sólo un país dispone de legislación que sanciona la incitación a agredir basada en la orientación sexual, y en algunos países, como Brasil, hay campañas nacionales contra la discriminación. Por tanto, aunque hay leyes antidiscriminación en muchos países, aún se requiere progresar en este ámbito, especialmente considerando los reportes existentes —y comentados previamente— de discriminación y victimización. El derecho al trabajo, derecho básico, es violado en muchos países, aunque algunos tienen leyes que prohíben la discriminación laboral basada en la orientación sexual. Si bien el derecho a la salud está protegido en algunos países, existen aún muchos problemas asociados con el acceso a la salud. Además, los datos sugieren que dado que la población homosexual es la más afectada por el VIH, es fundamental avanzar en la protección del acceso a la salud en estas poblaciones. Por último, respecto al derecho a la educación, este derecho está protegido, aunque el bullying homofóbico persiste en muchos países.

**Tabla 6.** Derechos económicos, sociales y culturales de la población LGBT en América Latina

Derechos civiles y políticos	Situación en la región
No discriminación	+++ <b>Respeto del derecho con algunas excepciones.</b> <i>Prohibiciones Constitucionales de la discriminación basada en orientación sexual:</i> Bolivia (2009), Colombia (2000), Ecuador (1998), Argentina, y Brasil <i>Crímenes de odio basados en la orientación sexual considerados como circunstancias agravantes:</i> Colombia (2001), Nicaragua (2008) y Uruguay (2003) <i>Prohibición de la incitación al odio basado en la orientación sexual:</i> Uruguay (2003)
Trabajo	++ <b>No respeto del derecho con algunas excepciones.</b> <i>Prohibición de la discriminación laboral basada en la orientación sexual:</i> Colombia (2007), Costa Rica (1998), México (2003), Nicaragua (2008), Venezuela (1999), Rosario (1996) en Argentina, y algunas partes de Brasil
Salud física y mental	+++ <b>Respeto del derecho con algunas excepciones.</b> Problemas de acceso a la salud especialmente para hombres que tienen sexo con hombres, lo que es grave considerando que la epidemia del VIH afecta preponderantemente a dicha población
Educación	+++ <b>Respeto del derecho con algunas excepciones.</b> Bullying homofóbico existe en muchos centros educativos de diversos países de la región

Fuente: Cáceres, C. et al. (2009). *Legal Frameworks, Human Rights and Stigma and Discrimination in Relation to Sexual Diversity in Lower and Middle Income Countries*. Ginebra: UNAIDS / Ottoson, D. (2011). *A world survey of laws prohibiting same sex activity between consenting adults*. New York: ILGA Reports.

## **INVESTIGACIÓN SOCIAL EN HOMOSEXUALIDADES Y ACTORES SOCIALES EN LA REGIÓN: UNA MIRADA CRÍTICA**

La investigación social en homosexualidades es más bien reciente en la región. Si bien existen estudios clásicos sobre el tema desde fines de los años 70' y comienzos de los 80', la mayor proporción de los estudios se ha efectuado desde los años 90' en adelante.

A diferencia de otros contextos, los estudios en sexualidad en América Latina se han concentrado en población heterosexual predominantemente, mientras que la reciente investigación social referida a las homosexualidades se ha concentrado en el estudio de la homosexualidad masculina, prestando menos atención a la sexualidad e identidad de las mujeres lesbianas, o de las personas trans.

Probablemente este interés en la homosexualidad masculina podría ser debido a la necesidad de definir las estrategias preventivas de cara al VIH/SIDA en la región, epidemia que afecta especialmente a la población HSH.

Sin embargo, en la última década se han realizado numerosos estudios respecto a las homosexualidades en diversos países de la región, especialmente en Universidades (sólo a modo de ejemplo, ver Tabla 7). Clásicos son los estudios antropológicos efectuados en Brasil por Richard Parker y en México por Joseph Carrier. Pero aunque se han hecho grandes avances en la investigación y generación de conocimiento, queda aún mucho por hacer. La mayoría de la investigación efectuada ha sido cualitativa. Así, por ejemplo, encontramos estudios antropológicos de tipo etnográfico y diversos estudios sociales por medio de entrevistas, pero son escasos los estudios de tipo cuantitativo. Se han realizado, eso sí, diversos estudios cuantitativos de tipo epidemiológico orientados a la comprensión del VIH, y dado que la epidemia ha afectado principalmente a la población de hombres que tienen sexo con hombres, en algunos casos estos estudios han permitido, de paso, comprender la homosexualidad.

Más recientemente, algunos centros asociados a universidades han concentrado la investigación social en homosexualidades en la región. Así, por ejemplo, el CLAM (Centro Latinoamericano de Sexualidad y Derechos Humanos) con sede en Río de Janeiro, Brasil, y asociado a la Universidade do Estado do Rio de Janeiro, ha estimulado y desarrollado la investigación en la temática. Este centro ha coordinado diversos estudios sobre minorías sexuales, como los estudios referidos a las marchas del orgullo LGBT, estudios específicos sobre población LGBT y sobre políticas públicas orientadas a dicha población. Estos estudios han tenido una perspectiva regional incluyendo a un conjunto de países, lo que ha permitido la creación de conocimiento sobre las minorías sexuales e indirectamente la abogacía por los derechos de dichas minorías sexuales.

Otra contribución importante la ha hecho la Universidad Cayetana Heredia en Lima, Perú, en la comprensión de la homofobia en la región, coordinando estudios locales y regionales sobre homofobia. Asimismo, ABIA (Associação Brasileira Interdisciplinar de AIDS), con sede en Río de Janeiro, Brasil, ha contribuido a la generación de conocimiento sobre el tema. Ésta es una ONG que comenzó estudiando el tema de las homosexualidades en

Brasil y que cuenta en su equipo, entre otros, con Richard Parker, vinculado a la Universidad de Columbia en USA.

Más recientemente el Fondo Global de Lucha contra el Sida ha promovido estudios sobre diversidad sexual (HIV/AIDS Global Funds) en diversos países de la región que se adjudicaron fondos de dicha iniciativa global. Estos estudios han sido realizados en diversas poblaciones, poniendo énfasis en la más vulnerable al VIH, es decir, la población HSH.

También es relevante mencionar que a fines de los años 90' un activo diálogo entre investigadores aglutinados en los encuentros regionales sobre masculinidades, ha generado conocimiento sobre el tema. Estos investigadores han efectuado contribuciones importantes al estudio de las homosexualidades, desde perspectivas más críticas.

Recientemente las sociedades científicas internacionales enfocadas al estudio de la sexualidad han organizado congresos científicos en América Latina, como ha sido el caso de IASSCS, con un fuerte énfasis en la investigación sobre minorías sexuales.

Finalmente, si bien en el último decenio la investigación social sobre el tema ha aumentado, aún queda mucho por avanzar. La generación de conocimiento social sobre estas materias, sin duda alguna ha contribuido a la comprensión del tema, como también a la generación de insumos para las políticas públicas orientadas a la población LGBT en la región, políticas que han permitido avanzar en contextos sociales más respetuosos de la diferencia. Por tanto, la investigación social sobre homosexualidades no sólo tiene un correlato científico relevante, sino que tiene también importantes connotaciones sociales y políticas.

**Tabla 7.** Investigación en homosexualidad en América Latina

Institución	Tipo de Investigación
CLAM - Brasil: Punto focal en América Latina de los esfuerzos de la Fundación FORD, con énfasis en la investigación social y la abogacía en diversos países (Brasil, Argentina, Chile, Colombia, México y Perú).	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Políticas públicas, derechos, victimización y homosexualidad (estudios sobre las marchas del orgullo LGBT).</li> <li>✓ Homosexualidad y educación.</li> <li>✓ Derechos sexuales y políticas públicas, un panorama regional.</li> <li>✓ Estado del arte en investigación en sexualidad y derechos sexuales: revisión crítica.</li> </ul>
Unidad Salud, Sexualidad y Desarrollo Humano, Universidad Cayetano Heredia, Lima, Perú.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Perspectivas legales y derechos humanos en relación con la diversidad sexual.</li> <li>✓ Estimación del tamaño y características de la población de hombres que tiene sexo con otros hombres en países de bajos e ingresos medios.</li> <li>✓ Perfil de salud del hombre vulnerable: conducta, contextos de vida e ITS en HSH.</li> <li>✓ Ciudadanía: activismo cultural y derechos humanos.</li> </ul>
ABIA - Brasil: ONG dedicada a la investigación, acción y abogacía en relación con el SIDA y la homofobia, desde los 90'.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Proyectos en homosexualidad y prevención.</li> <li>✓ Respuesta religiosa a la epidemia del VIH/SIDA en Brasil.</li> </ul>
Universidad de Buenos Aires - Instituto Gino Germani - Grupo estudio en sexualidades.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Estudios de los HSH.</li> </ul>
HIV/SIDA Global Funds (Fondo Global de Lucha contra el Sida).	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Variados reportes sobre VIH, HSH en diferentes países de la región.</li> </ul>

## **ACTORES SOCIALES: MOVIMIENTO LGBT**

La mayoría de los países han desarrollado activismo LGBT, aunque las dictaduras militares en muchos de los países de la región afectaron la organización de dichos movimientos.

Asimismo, la fuerte presencia de la Iglesia Católica en la mayoría de los países de América Latina ejerció una fuerte presión en los gobiernos contra la expresión de la diversidad sexual. En países como Chile la iglesia ejerció presión, por ejemplo, para evitar incluir la temática LGBT en las políticas públicas en educación sexual.

Sin embargo, desde los 80' en algunos países, y en los 90' en otros, se crean diversas organizaciones LGBT. La aparición del VIH/SIDA en diversos países, epidemia que ha afectado preponderantemente a población gay y HSH, contribuyó a la consolidación en algunos países de dichas organizaciones. Más adelante, muchas de esas organizaciones consolidaron su trabajo con el apoyo del Fondo Global para la Lucha contra el Sida. Irónicamente, la epidemia del VIH ayudó al reconocimiento y organización de la diversidad sexual en muchos países de América Latina.

En la actualidad, existe en América Latina la "International Association for Gays and Lesbians for Latin America and the Caribbean" (ILGALAC), que pertenece a la ILGA (International Lesbian, Gay, Bisexual, Trans and Intersex Association).

La mayoría de los países de la región, además, organiza marchas del orgullo LGBT, expresiones sociales y políticas relevantes para el ejercicio de la ciudadanía en materia LGBT. En países como Brasil, por ejemplo, dichas marchas son multitudinarias y congregan a más de dos millones de personas. Estas marchas han llegado a ser una suerte de gran fiesta, un día de celebración, donde participan personas muy heterogéneas entre sí. En otros países, como Perú y Argentina, dichas marchas son menos numerosas y participan un centenar de activistas LGBT, especialmente personas jóvenes. En estos países los participantes marchan, mientras los transeúntes observan y las marchas son más una expresión política identitaria que una celebración, a diferencia de lo que ocurre en Brasil.

En la mayoría de los países el activismo LGBT ha contribuido a hacer más visible la temática LGBT, a prevenir el VIH/SIDA y la homofobia y a apoyar la abogacía por los derechos de las minorías sexuales.

## **HOMOFOBIA Y SUS EFECTOS EN EL BIENESTAR Y CALIDAD DE VIDA DE LA POBLACIÓN LGBT**

---

El bienestar y la calidad de vida son condiciones relevantes para la vida de las personas. Hoy en día la psicología positiva ha relevado el papel que juega la felicidad en nuestras vidas. Y, aunque es notable la profusión de estudios sobre calidad de vida en los últimos años en diversas poblaciones, son escasos los estudios en población LGBT.

Considerando que la homofobia persiste en la región y que ésta provoca diversos efectos en la salud física y mental de las personas, es fundamental evaluar el impacto que dicho fenómeno tiene sobre el bienestar de la población LGBT de la región.

Muchos especialistas no han considerado a la población LGBT como una población diferente de otras en aspectos tales como salud y, por tanto, se han aproximado a estas poblaciones usando una perspectiva epidemiológica centrada en el VIH/SIDA.

Sin embargo, investigaciones efectuadas en otros países han documentado el impacto negativo de la homofobia en el bienestar y calidad de vida de la población LGBT (Barrientos *et al.*, 2011). Por tanto, considerando los niveles de homofobia existentes en la región es fundamental realizar estudios sobre ello y existen algunos que han documentado estos efectos. Así, un reciente estudio efectuado en Chile muestra que, comparando población homo/heterosexual de 18-35 años de edad en diferentes medidas de bienestar y calidad de vida, no hay diferencias entre dichas poblaciones, pero sí hay diferencias de género (Gómez y Barrientos, 2012). Este hallazgo revela la importancia que el sistema sexo/género tiene en la región creando asimetrías que afectan de forma diferencial a hombres y mujeres. Asimismo, este estudio indica que dichas diferencias de género son más pronunciadas que aquellas entre homo y heterosexuales.

## **CONCLUYENDO: CONDICIONES SOCIALES, CULTURALES Y POLÍTICAS DE LA POBLACIÓN LGBT EN AMÉRICA LATINA**

El incremento de valores seculares en muchos países de la región ha generado respuestas negativas al avance del tema homosexual, en diversos grupos con valores más tradicionales.

La evaluación del derecho individual y la equidad producen tensión con los patrones de género y de familia que promueve y apoya la Iglesia Católica y el conservadurismo político de muchos países. Sin embargo esto ha ido cambiando progresivamente en muchos países.

La cultura en América Latina enfatiza fuertemente la familia y la comunidad y, por esta razón, la orientación sexual refleja no sólo al sujeto en sí mismo, sino que de alguna forma también a su familia y grupo social. Esto podría explicar por qué muchas personas homosexuales no se identifican a sí mismas como tales o no le han contado a sus familias sobre su condición, ya que hacerlo podría causar conflictos y tensiones con su familia y con las normas de la comunidad referidas a lo que significa ser hombre o mujer.



Así por ejemplo, estudios realizados entre latinos en USA y distintos países de América Latina, indican que muchos hombres gay latinos son marginados social, económica y políticamente. Los mensajes culturales negativos sobre la población LGBT son internalizados y, de esta forma, muchos sujetos frecuentemente se perciben como incapaces de controlar su propio destino, lo que podría aumentar su vulnerabilidad al VIH.

La homofobia puede ser internalizada y los sujetos pueden llegar a odiarse a sí mismos por su condición (homofobia internalizada). Un efecto negativo de esta imagen personal negativa podría ser el incremento en la vulnerabilidad personal, lo que podría facilitar, entre otros efectos, el consumo abusivo de alcohol y drogas, baja satisfacción sexual y ansiedad en diversas situaciones sexuales y sociales.

En muchos países las personas homosexuales sufren agresiones, abuso sexual y victimización, lo que se asocia con altos niveles de conductas de riesgo de cara al VIH.

Por último, y a modo de conclusión, podemos señalar que las condiciones sociales y culturales existentes en un país moldean las normas que regulan la expresión de la sexualidad y la homosexualidad. Y si bien los cambios culturales y sociales en nuestra región han sido enormes, aún queda mucho por recorrer para vivir en sociedades más abiertas, respetuosas y humanas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aggleton, P. (1996). *Bisexualities and AIDS: International Perspectives*. UK: Taylor & Francis.
- Almaguer, T. (1995). Hombres chicanos: una cartografía de la identidad y del comportamiento homosexual. *Debate feminista*, 11, 46-77.
- Barrientos, J., Cárdenas, M., Vidal, F., y Gómez, F. (2011). Homofobia y su impacto en la calidad de vida de Gay y Lesbianas: estado del arte. *Revista Tercer Milenio*, 21.
- Borrillo, D. (2001). *Homofobia*. Ediciones Bellaterra, España.
- Bozon, M.; Gayet, C., y Barrientos, J. (2009). A Life Course Approach to Patterns and Trends in Modern Latin American Sexual Behavior. *JAIDS Journal of Acquired Immune Deficiency Syndromes*, 51, S4-S12.
- Carrier, J. (1985). Mexican male bisexuality. En: Klein, F., y Wolf, T. (Eds), *Bisexualities: theory and research*. New York: Haworth.
- Cáceres, C., Pecheny M. y Terto V. (2002). *AIDS and Male-to-Male Sex in Latin America: Vulnerabilities, strengths and proposed measures - Perspectives and reflections from the point of view of public health, social sciences and activism*. Lima: UPCH/UNAIDS.

- Cáceres, C., Konda, K., Pecheny, M., Chatterjee, A., y Lyerla, R. (2006). Estimating the number of men who have sex with men in different regions of the world. *Sexually Transmitted Infections*, 82, iii3-iii9.
- Cáceres, C., Pecheny, M., Frasca, T., Raupp Rios, R., y PocaHy, F. (2009). *Review of Legal Frameworks and the Situation of Human Rights related to Sexual Diversity in Low and Middle Income Countries*. Geneve: UNAIDS.
- Gayet, C., Magis, C., Sacknoff, D., y Guli, L. (2007). *Prácticas sexuales de las poblaciones vulnerables a la epidemia de VIH/SIDA en México*. México: Censida, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Gómez, F., y Barrientos, J. (2012). Efectos del prejuicio sexual en la salud mental de gays y lesbianas en la ciudad de Antofagasta, Chile. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, 10, 0-112.
- Inglehart, R. y Baker, W. (2000). Modernization, cultural change, and the persistence of traditional values. *American Sociological Review*, 65, 19-51.
- Kulick, D. (1998). *Travesti: Sex, Gender and Culture among Brazilian Transgendered Prostitutes*. Chicago: University of Chicago Press.
- Michaels, S., y Lhomond, B. (2006). Conceptualization and measurement of homosexuality in sex surveys: a critical review. *Cadernos de Saúde Pública*, 22(7), 1365-1374.
- Lancaster, R. (1987). Subject honor and object shame: the construction of male homosexuality and stigma in Nicaragua. *Ethnology*, 27(2), 111-125.
- Ligouri, A. (1995). Las investigaciones sobre bisexualidad en México. *Debate Feminista*, 11, 132-155.
- Ottoson, D. (2011). *ILGA Reports. A world survey of laws prohibiting same sex activity between consenting adults*. Extraído desde [http://old.ilga.org/Statehomophobia/ILGA\\_State\\_Sponsored\\_Homophobia\\_2011.pdf](http://old.ilga.org/Statehomophobia/ILGA_State_Sponsored_Homophobia_2011.pdf).
- Parker, R. (1989). Youth identity, and homosexuality: the changing shape of sexual life in contemporary Brazil. *Journal of Homosexuality*, 17(3), 69-89.
- Prieur, A. (1998). *Mema's House, Mexico City. On Transvestites, Queens, and Machos*. Chicago: the University of Chicago Press.
- Viveros, M. (2001). Contemporary Latin American Perspectives on Masculinity. *Men and Masculinities*, 3(3) 237-260.
- WVS. (2012). *World Values Survey*. Extraído desde [www.worldvaluessurvey.org](http://www.worldvaluessurvey.org).

## **CAPÍTULO 3**

---

PROBLEMAS  
CONTEMPORÁNEOS



# CIUDADANÍAS EN TIEMPOS CONVULSOS: SECTORES MEDIOS Y DERECHOS SUBJETIVOS

## CITIZENSHIPS IN CONVULSIVE TIMES: MIDDLE SECTORS AND SUBJECTIVE RIGHTS

Sergio González Rodríguez<sup>1</sup>  
Universidad de Santiago de Chile

### Resumen

Se realiza una lectura interpretativa y comprensiva de los procesos de instalación en el espacio público de los sectores o clases medias de la actual estructura social en Chile considerando sus demandas y agenda como una expresión y ampliación de contenidos de Ciudadanía. Como parte de esta agenda encontramos a los movimientos sociales y ciudadanos en torno a la calidad y el financiamiento de la educación, la protección medioambiental, el acceso a salud de calidad, la legislación contra las diversas formas de discriminación, entre otros. Conjuntamente, se sistematiza la noción de ciudadanía ampliándola a los nuevos derechos subjetivos o de individuación en que se expresa el avance de las actuales capas medias en la conformación de la agenda pública. Se caracteriza la realidad social del país como tiempos convulsos en que las transformaciones culturales determinan el nuevo paisaje ciudadano.

**Palabras clave:** Ciudadanía, clases medias, derechos subjetivos, movimientos ciudadanos.

### Abstract

*The chapter is an interpretive and comprehensive reading of the current "occupation" of public spaces headed by the middle sectors of the Chilean society. Their demands and agenda are reviewed and understood here as an expression and expansion of citizenship issues. In this regard, existing social and civil movements demanding quality and financially accessible education, environmental protection, access to quality health services, anti-discriminatory laws, among other things, must be understood as part of this agenda. Further, the notion of citizenship is redefined to include new subjective or individualized rights that take into account the advances made by these middle sectors on the agenda. The current social climate is described as one of strife in which cultural transformations will play a crucial role in the evolving citizenship landscape.*

**Keywords:** *Citizenship, middle classes, subjective rights, social mobilizations*

<sup>1</sup> Contacto con el autor: sergio.gonzalez.r@usach.cl

## INTRODUCCIÓN: EN EL HORIZONTE ACTUAL DE LA DEMOCRACIA

El tránsito que ha experimentado la base social desde la condición de usuarios del Estado, de destinatarios de sus políticas y programas, a ciudadanos/as que dialogan, analizan e interpelan al aparato estatal, es un tema nuevo en la realidad nacional. Los procesos de transformación estructural en lo social, cultural y político de los últimos 40 años han tenido una significación que no termina de aquilatarse y de leerse con lucidez en las exégesis académicas y en los análisis de corto alcance en el mundo político. De usuarios a ciudadanos implica un proceso de cambio en que las instituciones del Estado no han tenido la flexibilidad adaptativa para estar a la altura de las nuevas fenomenologías del medio social y cultural chileno.

Las nuevas relaciones entre ciudadanos, Estado y mercado están determinando formas inéditas de interacción y nuevos cánones de entendimiento y conflicto no descifrables fácilmente cuando el análisis interpretativo se realiza con estándares que ya no tienen la misma validez en estos tiempos de modernidad reflexiva<sup>2</sup> en que la centralidad del individuo, la importancia de la subjetividad y el mundo personal tienen una alta significación, tal vez como nunca antes se habían expresado en las dinámicas sociales y culturales.

La atomización de las demandas sociales y su especificidad como aspectos programáticos implican que el sistema democrático debe replantear los contenidos para el cumplimiento del *bien común*. Esto significa asumir los niveles de complejidad de la modernidad radical en que la expresión comunitaria plantea nuevos desafíos a un sistema homogéneo y estandarizado de la institucionalización democrática. Este replanteo trae consigo la necesidad de reconocimiento de las tendencias asociativas determinadas por nuevas modalidades de participación social. Desde este punto de vista no asistimos a una crisis de participación, sino que hay un fuerte cambio en los contenidos por los cuales los individuos quieren participar. Ante esto, la democracia en su modernización debe adaptar sus sistemas institucionales para responder a las nuevas realidades que revelan la fragmentación de la demanda social y la especificidad de los beneficios que las personas demandan del sistema democrático.

En este paisaje social es que la ética de la diversidad se expresa de manera contundente y manifiesta. Entre sus contenidos más sustanciales está la superación de "la dialéctica de la negación del otro". En este sentido, la ciudadanía implica valóricamente, no solamente el reconocimiento sino el

---

<sup>2</sup> La noción de modernidad reflexiva es utilizada por autores como Beck *et al.* (1997) para dar cuenta de nuestra época posindustrial en sus impactos psicosociales, sociológicos y culturales. Otros autores se refieren a la actualidad en términos de posmodernidad.

respeto de la diversidad, en su expresión concreta la aceptación del diferente, que puede tener contenidos que van de lo étnico, lo sexual, la discapacidad, el género, lo religioso, a lo ideológico y normativo. Desde esta posición se plantea la superación de la exclusión y de la discriminación como elementos constitutivos de la vida social. Esta matriz supone refundar los principios de interacción consustanciales a la modernidad: la flexibilidad, el respeto y la aceptación del otro, la negociación, la equidad y la democracia sustantiva (González, 2007).

## **PROFUNDOS CAMBIOS ESTRUCTURALES**

La ciudadanía es un ámbito esencial para la modernidad. El protagonismo y desarrollo del individuo no pueden estar ajenos a la constitución de su estatuto societal que le entrega deberes y derechos en la convivencia con sus semejantes y diferentes. En este sentido hay una preocupación ética a la base de esta temática que se refiere al devenir de la democracia como sistema de convivencia y como marco regulador de la multiplicidad de actores sociales y políticos que por ella transitan.

La noción de ciudadanía subyace en el proyecto ético de la democracia, es decir, en la participación directa de los ciudadanos en los procesos de toma de decisiones, en la representatividad y en la gobernabilidad del Estado-nación. En este sentido, no es concebible la reproducción de la ciudadanía fuera de los ámbitos de la democracia.

Hemos optado por explorar los contenidos de la noción de ciudadanía a través de los sistemas cognoscitivos, las creencias, el significado internalizado y el perfil valórico-actitudinal mediante los cuales las personas elaboran su propia concepción de ciudadanía. En este sentido, la teoría de las representaciones sociales es de gran utilidad para conocer este estado de situación que permitirá explicar *lo existente* y *lo esperado* sobre esta noción en la intersubjetividad social. Este aspecto representa una situación innovadora frente a los estudios anteriores que han tratado el tema desde la articulación de los actores (Estado, clase política, organizaciones, burocracia, partidos políticos, entre otros), en una línea argumental en que la *gramática* de las personas y su apropiación de significados ha estado ausente.

Desde la perspectiva socio-construccionista se constituye una matriz epistemológica amigable para la temática que no sólo intenta aportar con sus constructos y conceptos a la comprensión del mundo intersubjetivo, sino que además a obtener una visión desde la cotidianidad, desde el mundo habitual de la configuración sociocultural de la realidad. Junto a ello, es ilustrativo proseguir una tradición comenzada por Marshall (1950), al

entender la noción de ciudadanía en una permanente construcción, es decir, en una sucesiva ampliación de sus contenidos, complejidad y actores. Esta ampliación de la ciudadanía permite apreciarla como una condición proactiva en que no existe una estación terminal, donde ya alcanzamos la plenitud de la ciudadanía, sino que, por el contrario, en un permanente proceso de redefinición, legitimación social y validación político-cultural. Una razón por la cual esta noción es consustancial a la democracia es precisamente esta condición de constante construcción.

La noción de ciudadanía tiene al menos dos niveles de desarrollo propio. El primero corresponde a la construcción de deberes y derechos sociales para el individuo. En este sentido se ha sostenido que “la ciudadanía es el derecho a tener derechos” (Lefort, 1987) y el deber de respetar los marcos normativos que permiten la convivencia social centrados en el principio de la *aceptación del otro*. El segundo concierne a la noción de ciudadanía que es pertinente a los contenidos del vínculo social, el cual se desarrolla en la articulación de un sistema social y jurídico específico: la democracia. Independientemente de las contradicciones y paradojas que encierra este concepto, la democracia es la expresión valórica que permite una articulación social en que las personas se relacionan entre sí, a partir de su constitución en ciudadanos, es decir, como sujetos con derechos y deberes. La articulación, por tanto, como reproducción de un *contrato social* se realiza a través de la reproducción y resignificación de las normas restrictivas para el individuo y, a su vez, en la ampliación de sus espacios de libertad como sujeto social.

La noción de ciudadanía, como ya lo hemos planteado, en términos de psicología social alude a la adscripción y pertenencia a memberships, generando responsabilidad societal con una comunidad política amplia (González, 2003). Quien no se sabe ni se siente perteneciente a una comunidad política tampoco se percibe como responsable de ella y de sus miembros: sentido de pertenencia y responsabilidad son dos caras de una misma moneda. Es indesmentible que el primer bien social que una comunidad aporta a sus integrantes es la pertenencia a ella, esto es evidente en el caso de una comunidad política, en la cual el Estado como entidad que resguarda el bien común entrega las garantías para que se pueda actuar y vivir tanto la pertenencia como la responsabilidad societal que implica ser ciudadano y ciudadana en las coordenadas de ese Estado y de esa sociedad.

El reforzamiento de los contenidos asociados a estas tramas de derechos y responsabilidades hace visible, además, los contenidos que dan vida a la formación del capital social o capital humano como recursos fundamentales de la comunidad política. Este concepto de capital social, que también podemos llamar capital cultural o político, permite vislumbrar la importancia de la inversión y ampliación de los contenidos propios de la ciudadanía,



para lo cual es importante conocer antes, o al menos conjuntamente, las representaciones y atribuciones que las personas realizan en este sentido.

## LA INSTALACIÓN DE LA NOCIÓN DE CIUDADANÍA

Podríamos señalar que en la última década hemos asistido al regreso del ciudadano, a la referencia de esta entidad básica de la vida social democrática y de la modernidad. La noción se ha reinstalado en el imaginario colectivo, incluso con más fuerza que en su posible concreción en los espacios sociales y políticos. Este personaje conceptual había estado en la trastienda por mucho tiempo. Desde la antigüedad grecolatina que aparece y desaparece, dependiendo de las contingencias por las que atraviesa la vida de Occidente. “El ciudadano puede desaparecer, ausentarse de la escena indisociablemente filosófica y política que es su lugar de predilección —por ejemplo en caso de una dictadura militar—, en beneficio de otros personajes conceptuales: el pueblo, el exiliado, el revolucionario, el inmigrante” (Vermeren, 1999, p. 19). Al reaparecer, se reviste de nuevas significaciones y reconstruye su presencia desde una tradición en que se entremezclan contenidos reales y míticos, legitimando una modernidad que no sólo se repite a sí misma al ir recreando la amalgama de sus antiguos y nuevos componentes.

Al parecer, esta reaparición cabe dentro de otros momentos históricos que tienen como común denominador la crisis de la democracia republicana, la cual expresa como síntomas el cuestionamiento de la representación política, la exclusión social, la desigualdad económica y la fragmentación de la vida social.

La ciudadanía estaría en un permanente acto de reproducción en el cual el devenir ciudadano se encuentra perpetuamente produciéndose sin instalarse nunca en la ciudadanía. El ciudadano es en algún sentido un invento virtual, que sólo puede reconocerse como tal en los actos y el protagonismo que alcanza en cada momento en particular. Esto nos sugiere, además, que la política se reinventa al reconstituirse el sujeto (la persona) como sujeto político. Entonces, el ciudadano como personaje ontológico no es ciudadano de por vida, sino que en ciertos momentos se encuentra en su condición de tal. Es a través del ejercicio de sus derechos, del cumplimiento de sus responsabilidades y compromisos sociales, es a través de sus actuaciones que refuerzan el vínculo social que se adquiere la condición sociopolítica y psicocultural de ciudadano/a.

## VÍNCULO SOCIAL Y COMUNIDAD IMAGINADA

El vínculo social se constituye en un componente fundamental para el compromiso y la legitimidad de la relación contractual en el devenir de las sociedades latinoamericanas, cruzadas por la desconfianza y la erosión de la sociabilidad cotidiana, realidad a la que Chile no es ajeno. Es así que “el vínculo social representa un patrimonio de conocimientos y hábitos, de experiencias prácticas y disposiciones mentales que una sociedad acumula, reproduce y transforma a lo largo de generaciones. Es el capital social del país” (Lechner, 2002, p. 49). El sentido de pertenencia, lo que hemos denominado membresía, no sólo se relaciona con la participación en redes y tramas sociales, sino que, además, se corresponde con las adscripciones identitarias que posibilitan el ejercicio de los compromisos cívicos y de las proyecciones en un horizonte ciudadano compartido.

En esta búsqueda no esencialista de la conformación del *espacio simbólico compartido* en la trama de heterogeneidades que componen las sociedades complejas posindustriales aparece el concepto de *comunidades imaginadas* en que las relaciones sociales constitutivas de la ciudadanía se expresan en un plano referencial: “aun los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas, no los verán ni oirán siquiera hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión” (Anderson, 1997, p. 23). Esta constatación es fundamental para la construcción del espacio común, que debe ser un espacio simbólico que se materializa en rituales concretos (elecciones, fechas conmemorativas, pertenencias grupales, entre otros), pero al mismo tiempo es fundamental, y con igual peso específico, atender a lo planteado por las posiciones contractualistas de la ciudadanía, es decir, a la necesidad de constituir sustantivamente un espacio societal donde se expresa una comunidad deliberativa de ciudadanos conscientes y dispuestos a ampliar dichos espacios dentro del juego democrático.

## LA NOCIÓN DE CIUDADANÍA<sup>3</sup>

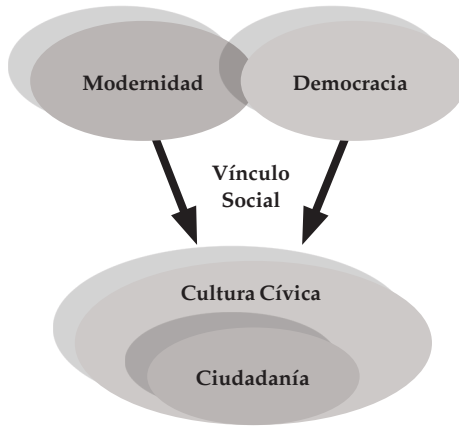
El protagonismo de la sociedad civil se encuentra significado axiológicamente en los principios centrales de la modernidad y la democracia. Ambas

<sup>3</sup> La Noción de Ciudadanía refiere los sistemas cognoscitivos conformados por las opiniones, creencias y aspiraciones que las personas sostienen sobre los diversos tipos de derechos, responsabilidades e identificaciones de pertenencia societal (membresía), en los diferentes niveles de inclusión y articulación sociales que se han generado, reproducido y modificado en un proceso colectivo de construcción sociocultural (González, 2003). Este concepto propuesto ha orientado esta línea de investigación desde una perspectiva propia de la psicología social y política.

coordinadas fundantes de la vida social occidental requieren para su consolidación de la extensión y actualización permanente de este protagonismo.

Como se representa en la Figura 1, las nociones de Modernidad y Democracia son los paradigmas, en sus versiones habermasianas, que permiten concebir la Ciudadanía como constructo y realidad, aportándole sus contenidos y su *deber ser* en los desarrollos propios de la cultura cívica. Ésta cambia y evoluciona a partir de los replanteos que se realizan desde la Modernidad, en términos de racionalidad simbólica, y la Democracia, como proyecto ético-valórico en que se asienta, o debiera asentarse, la convivencia moderna.

**Relación Modernidad - Democracia - Ciudadanía**



**Figura 1.** Los determinantes de la ciudadanía: Democracia - Modernidad

En el modelo propuesto en la Figura 2 la ciudadanía, comprendida en la cultura cívica, se legitima en el establecimiento de los estatutos y principios de la modernidad y la democracia. Estos aspectos normativos son reproducidos y socializados a través de la vida en común, reforzando y sosteniendo el vínculo social.

## Componentes de la Ciudadanía

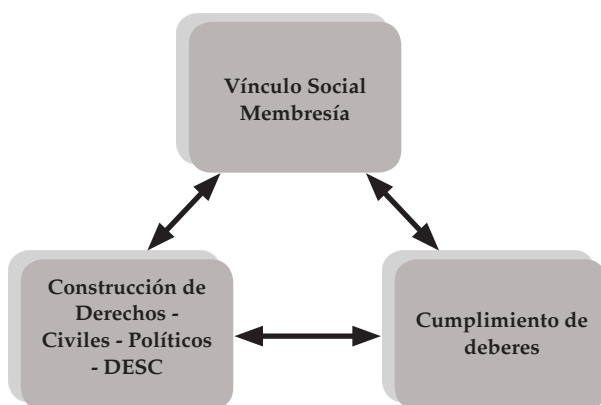


Figura 2. Modelo de Ciudadanía

En la amalgama de contenidos que se cruzan y entretajan en el sentido común de lo que significa la ciudadanía para las personas, encontramos una relativa armonía en la conjugación de estas dimensiones que provienen de tradiciones de pensamiento posiblemente contradictorias y alternativas entre sí. No obstante, la representación social<sup>4</sup> implica una apropiación y retraducción en una inteligencia social propia, diferenciada de la élite intelectual y política, apareciendo los contenidos con una relativa complementariedad donde se difuminan las contradicciones que parecen insalvables teóricamente. Así, la representación social de la ciudadanía supone una socialización en contenidos parciales, pero que se armonizan entre sí en las consideraciones fragmentarias de los discursos liberales, republicanos y comunitaristas. A modo de ejemplo, se puede observar que con independencia de los axiomas de las libertades negativas, en los que —como entiende la tradición liberal— no deben existir impedimentos para el ejercicio de las capacidades del emprendimiento individual en todas sus dimensiones, hay al mismo tiempo, una atribución de la tradición republicana que le asigna un crucial estatus al papel del Estado en la determinación del bien común y de la reproducción del espacio público.

Esta racionalidad se constituye en una gramática propia del significado internalizado sobre la noción de ciudadanía, sin que la paradoja o la contradicción impliquen pérdida de estabilidad y de complementariedad de los contenidos constitutivos de la representación social de la ciudadanía.

<sup>4</sup> El concepto de representación social, de gran importancia en la psicología social actual, refiere la apropiación cognoscitiva que realiza el *sentido común* de la información, nociones y teorías que provienen de los *sistemas expertos* (González, 2003).

## LA DEMOCRACIA INTERPELADA

Los cauces de expresión y manifestación social tradicionales en la democracia actual quedan cortos, desenfocados de estas nuevas modalidades de expresividad colectiva. El anhelo de representatividad requiere no quedar atrapado en los mediadores y agentes de la clase política y en el estrecho papel articulador de los partidos políticos. Los nuevos actores sociales pretenden la representación por sí mismos, sin intermediarios. Por eso se incrementa la constitución de agrupamientos y asambleas, donde todos estén presentes en el espacio en que ocurre la negociación y se fraguan las soluciones.

Esto ha significado una crisis de representatividad donde la élite política y los dirigentes sociales tradicionales quedan como *outsiders*. Estos últimos deben validar su legitimidad de forma permanente ante la sospecha y disconformidad de las bases, quienes se resisten a entregar un mandato que implica anular el derecho a representarse por sí mismo ante los órganos de poder. De este modo, no se quiere entregar un *cheque en blanco* para que otros actúen vicariamente en relación con las demandas.

La pérdida de confianza en las instituciones es muy significativa y es un gran desafío para la cohesión social. Lo que está en descrédito ciudadano son los órganos intermedios de la sociedad. En la Figura 3 se observa la mala evaluación que en el año 2011 reciben los poderes ejecutivo, legislativo y judicial, así como los partidos políticos, en la opinión pública nacional.



**Figura 3.** Confianza en las instituciones

## LAS ÉLITES CUESTIONADAS Y PERPLEJAS

Este nivel de sospecha hacia la institucionalidad y sus ejecutores implica menos adhesión y validez de las élites, que ahora son cuestionadas directamente por los nuevos ciudadanos y ciudadanas que no sólo conocen y evalúan su comportamiento, sino que están informados sobre otros contextos, tienen una orientación más evidente hacia el ejercicio de una ciudadanía activa y no se deslumbran ante los escenarios del poder. La perplejidad de las élites (Tironi, 1999) es evidente ante esta nueva realidad. Los nuevos actores, provenientes de los sectores medios del país, ocupan la escena pública con un protagonismo sin tapujos. Es interesante señalar que gran parte de ellos son jóvenes que nacieron después de la dictadura y que no cargan con el peso directo de las marcas de un tiempo oscuro y anulador del ejercicio de los derechos fundamentales.

Los y las jóvenes representan gran parte de los signos de la modernización que ha ocurrido en el país. Hoy, cuatro de cada diez personas tienen un nivel de educación mayor al existente en el hogar en que nacieron. La educación ha apalancado el cambio cultural. Las desigualdades han quedado en evidencia y son leídas desde los sectores medios con bastante claridad. Los avances y progresos en la reducción de la pobreza y la integración a través del consumo de bienes materiales no pueden ocultar las graves situaciones de desigualdad en la distribución del éxito, de los logros y del ingreso. Hoy las diferencias están en las asimetrías y no en la inclusión en un stock de bienes que ya se alcanzó y que resulta insuficiente para construir una mayor cohesión social. Es patente lo sostenido en el último Informe de Latinobarómetro en cuanto a que “la democracia es peligrosa, porque cuando se otorga no hay vuelta atrás. Éste es otro indicador que muestra cómo los problemas del presente son consecuencia de los avances y de los éxitos” (LATINOBARÓMETRO, 2011, p. 71). Los éxitos de la democracia suponen el empoderamiento de los individuos frente a los poderes fácticos y en su interacción con el Estado y el mercado. El ejercicio democrático refuerza una mayor orientación a la ciudadanía activa.

## PERCEPCIÓN Y CONOCIMIENTO DE LOS DERECHOS

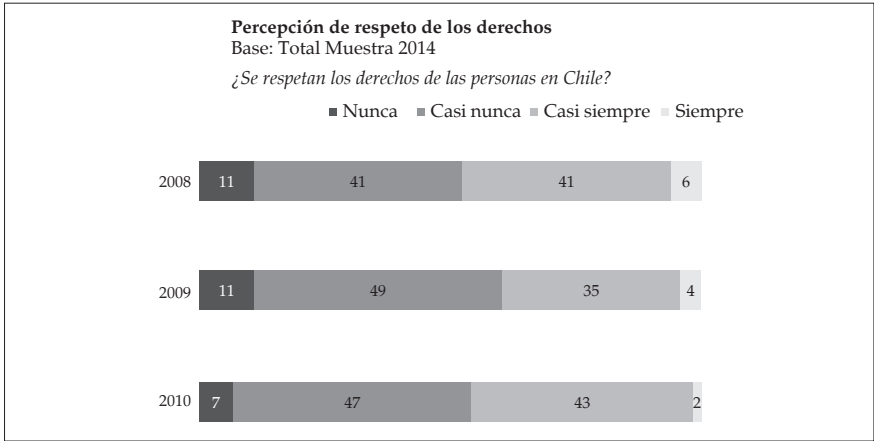
Al confrontarnos con el estado de situación sobre la percepción de derechos, se observa que si bien el país ha tenido avances, se encuentra aún en una fase embrionaria. Se puede apreciar en los siguientes cuadros<sup>5</sup>, que

---

<sup>5</sup> Los cuadros corresponden a resultados de la III Encuesta Nacional de Derechos que aplica la Comisión Defensora Ciudadana. Ministerio General de la Presidencia.

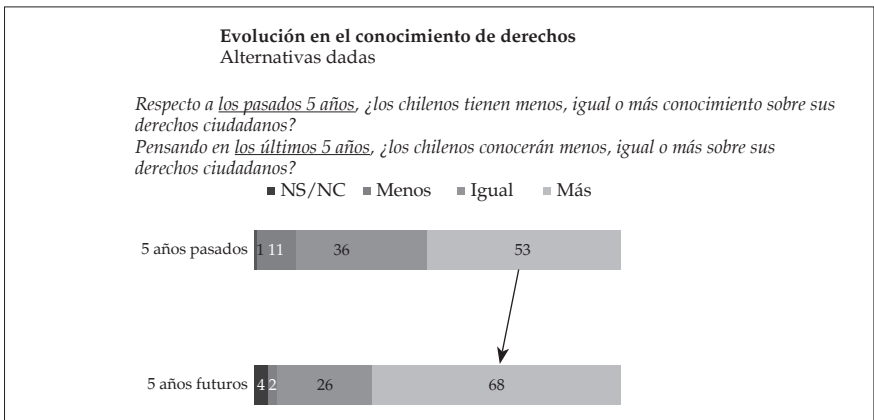
tanto en el conocimiento de los derechos como en su respeto existe un vacío importante que se constituye en un desafío para la educación en ciudadanía y la instalación de una cultura de derechos humanos.

La Figura 4 indica que la percepción de las personas sobre si se respetan los derechos en Chile no presenta avances significativos en el periodo considerado. Más del 50% de los encuestados se pronuncia negativamente, dando cuenta de la indefensión de la ciudadanía (nunca o casi nunca se respetan los derechos de las personas), lo que es preocupante.



**Figura 4.** Percepción de respeto de los derechos

Al indagarse sobre el conocimiento de derechos y su proyección a futuro, las opiniones son más positivas. Como se aprecia en la Figura 5, se destaca que hay avances y que éstos serán continuos en el corto plazo.



**Figura 5.** Evolución del conocimiento de derechos

De este modo, se puede constatar el desarrollo de una sensibilidad orientada a la ampliación de la información y prevalencia de los derechos humanos. Las personas se relacionan de manera más directa con una tímida pero decidida cultura ciudadana que coloniza otros campos de conflicto de la vida pública. En este sentido, es posible proyectar una extensión del ejercicio de la ciudadanía desde una posición pasiva a la instalación de una ciudadanía activa con un importante protagonismo de las generaciones que no se socializaron en dictadura (González, 2003).

## **REPRODUCCIÓN DE LOS MALESTARES**

Entre las paradojas del proceso modernizador se encuentra que en la población, y en particular en los sectores medios, prevalece el sentimiento de malestar ante las expectativas atribuidas a una promesa no cumplida. La primera explicación da cuenta que el crecimiento económico ha sido distribuido desigualmente, por lo que no llega con la misma fuerza a todos los sectores, quedando un amplio segmento social sin los beneficios de los buenos resultados en los índices macro económicos. Esta sensación de malestar tiende a generar nuevos pliegues de incertidumbre en la población que con mayor nivel de instrucción y acceso a la información, y a la que se le han incentivado estilos de vida deseables, no cuenta con los mecanismos de integración a los modelos y condiciones de vida prevalecientes. Por decirlo coloquialmente, estos sectores deben mirar la fiesta neoliberal desde fuera o en calidad de invitados de segundo orden.

Este desánimo es expresado por la clase media emergente que reacciona e instala demandas desde la postergación en que la dejaron los agentes del Estado y la clase política. Es gráfica la metáfora sobre nuestra realidad con que titula un semanario británico: “Es el descontento del progreso” (*The Economist*, 28 de octubre 2011). La insatisfacción se acrecienta proporcionalmente a medida que avanzan los signos de una sociedad de la opulencia.

Entre las consecuencias del progreso o del avance modernizador encontramos a sectores medios que ya no sólo actúan como bisagra entre la clase alta y la baja, sino que se instituyen en un nicho flexible, como un fuelle que se abre y se cierra durante los vaivenes de los ciclos económicos. Lo que es innegable es que han pasado a ser una amalgama determinante de la cohesión social y en la validación de los proyectos para un contrato social con renovadas formas de inclusión. En particular, los contenidos de la inclusión simbólica que incorporan los cambios culturales tan determinantes en la actualidad y que son preferentemente valóricos y actitudinales, como aquellos producidos en las pautas de consumo y en los estilos de vida.



De igual modo, estas capas medias son los principales actores de la secularización, la consolidación de los mercados internos y las alianzas políticas entre clases. No debemos olvidar que “el eje de la reproducción de los sectores medios es la transmisión/ampliación de privilegios que se logran a través de la educación y adquisición de conocimientos, las redes de relaciones y los referentes de distinción simbólica” (Bordieu, 2000). Lo interesante es que estos sectores medios en la actualidad son capaces de moverse con su nuevo capital cultural de manera transversal. Hoy los encontramos —sobre todo a los jóvenes— altamente individualizados, informados, conectados vertical y horizontalmente, con orientaciones *glocales* (globalizados y locales), y ávidos de ser incluidos como protagonistas de su propio destino.

### **LA AMPLIACIÓN DE LAS CLASES MEDIAS**

Las transformaciones por las que ha atravesado Chile en los últimos 30 años se han visto reflejadas directamente en la estratificación social. Así, nos encontramos con un vasto segmento socioeconómico que comparte características, hábitos y estilos de vida que se han instalado en los perfiles socioculturales validados, más allá de la diferenciación en las categorías de ingresos. Esto permite hablar de una extensión de las clases medias comprendiendo un amplio espectro social de la población. Los estudios coinciden en que hubo un crecimiento de ese segmento, que llega a aproximarse a la mitad de la población del país. Cerca del 45% de las personas pueden ser adscritas estructuralmente a las capas medias. Lo interesante es que por autopercepción esta cifra se extiende a un 70% de la población que se identifica y declara pertenecer a la clase media (Méndez, 2010). Nos encontramos ante una situación interesante porque demuestra una definición egosintónica de pertenencia a una clase social. Las capas medias comparten *un imaginario* común en los estilos de vida a los que aspiran y que han conformado los procesos de modernización. Por otra parte, este segmento social mantiene en su interior diversidades que son significativas, como por ejemplo en los niveles de ingresos. La heterogeneidad de estos sectores, en gran medida, se corresponde con las diferentes formas en cómo se llega a ser de clase media y con qué stock de recursos se cuenta para ello.

En las últimas dos décadas es destacable la importancia que ha alcanzado el consumo simbólico de los jóvenes pertenecientes a estos sectores, junto a la expansión de la cobertura en educación y el aumento del consumo audiovisual y de conexión a redes virtuales de interacción. Esta situación obedece a la *democratización* del acceso a las fuentes de información sin intermediarios o procesos mediadores. Un aspecto paradójico, y que tiene relación con la heterogenización de los jóvenes, se verifica en que este acceso a la inclusión

simbólica no tiene necesariamente una correspondencia en el acceso a bienes materiales, dado que la principal fuente de ingresos es el empleo, y el desempleo juvenil se mantiene en niveles muy altos (Hoppenhayn, 2011).

Una realidad extendida es que los cambios profundos en el paisaje social del país están determinados por las transformaciones ocurridas preferentemente en este sector social y cultural. En las capas medias se encuentran “los nuevos chilenos” que ocupan con protagonismo el espacio de reconocimiento de las nuevas identidades del Chile contemporáneo. Ante esta situación el análisis requiere mayor sofisticación para reconocer y comprender las diversas trayectorias de movilidad e integración que han realizado estos grupos sociales para arribar a este segmento.

En la realidad nacional es posible distinguir, utilizando la tipología descriptiva de Arellano (2008), entre una clase media tradicional y una nueva clase media divergente. Las diferencias entre ambas se comprenden en las trayectorias laborales y las formas de llegada. En el primer caso, son sectores que han realizado un proceso de movilidad y construcción de identidad centrados en el mérito y el esfuerzo y se definen como “hijos del rigor”. Este sector mantiene una concepción tradicional de constituirse en bisagra entre la clase alta y la baja. Por otra parte, nos encontramos con la nueva clase media que surge de las políticas sociales y del crecimiento económico que ha experimentado el país desde los años 90. A diferencia de las anteriores sus aspiraciones no van dirigidas hacia los grupos más altos, sino que se orientan a modelos económicos y sociales propios, basados en sus propias trayectorias de movilidad social reciente y en el acceso a la información global.

Las diferencias entre estos dos segmentos que se sienten representantes de la clase media, vienen de las modalidades y formas en cómo se conforman las aspiraciones y las orientaciones conductuales. Por una parte, “los hijos del rigor” (clase media tradicional) se han integrado a través de la movilidad producto de la educación y la inclusión laboral y, por otra, los “emergentes” provienen de sectores de bajos ingresos que se definen con capacidades para visualizar las nuevas oportunidades, es decir, han logrado encauzar sus trayectorias de movilidad desde estrategias individuales y no exclusivamente por los cauces tradicionales de integración social (Méndez, 2010). Al parecer, un elemento decisor tiene relación con que ambos segmentos, aunque con razones diferentes, valoran decididamente el acceso a la educación terciaria. En el sector tradicional —como históricamente ha sido— la consideran el motor de la movilidad e integración social. Y en el caso de los emergentes, porque la visualizan como un poderoso elemento de inclusión simbólica y de valoración social. La educación universitaria es un componente identitario más allá de su función instrumental asociada al mercado laboral.

Desde el punto de vista valórico, se pueden apreciar diferencias que se corresponden también con diferencias etarias entre ambos segmentos. Los contenidos liberales que otorgan centralidad a la autonomía de las personas y a los procesos de individuación son propios de los grupos medios emergentes. Estos sectores tienen un alto acceso a las nuevas tecnologías de interacción entre las personas y a la información que proviene de manera divergente de las fuentes tradicionales por las que se genera opinión pública. En este sentido cuentan con los elementos requeridos para discutir el estado de situación e instalar temas y propósitos propios en la agenda pública. Así, podemos apreciar condiciones para que los contenidos ciudadanos se orienten a la ampliación de los derechos sociales y culturales, e incluso a nuevas generaciones de derechos como los que hemos llamado los nuevos derechos subjetivos o de individuación (González, 2008a).

Las demandas asociadas al financiamiento y a la calidad en la educación superior se relacionan con estos sectores sociales que se han instalado con la fuerza de un protagonismo inédito como movimientos sociales. En consecuencia es pertinente poner atención a las trayectorias individuales de inclusión y a las formas de llegada a este sector social de las familias de los actuales estudiantes terciarios. En este sentido, los y las jóvenes que dirigieron y sostuvieron el Movimiento Estudiantil del 2011 pertenecen mayoritariamente a familias que representan a los sectores que han engrosado las capas medias de lo que se ha dado llamar la emergente sociedad aspiracional. Estos jóvenes de los sectores medios han constituido su agenda en torno a la resignificación de la demanda que cruzó el siglo anterior en torno a la educación (de calidad) para todos/as (González, 2012).

### **LAS CLASES MEDIAS EN PERSPECTIVA DIACRÓNICA**

Los estudios sobre los sectores medios tradicionalmente los interpretaban como un producto socioeconómico propio del desarrollismo y como un activo conglomerado social que promueve el progreso y la integración. En la actualidad su engrosamiento está asociado directamente con la disminución de la clase obrera, la tercerización y burocratización privada, así como con la movilidad social de las clases urbanas bajas integradas (Filgueira, 2001). De este modo, se amplía la mirada y la comprensión de este fenómeno. Las clases medias ya no son vistas únicamente como un nicho de integración social a través del empleo público y el despliegue del Estado. En la actualidad se las entiende también conformadas por ejecutivos y administradores de pequeñas empresas, trabajadores por cuenta propia y profesionales y técnicos asalariados (CEPAL, 2000). La privatización de los sectores medios en el sector terciario realiza el desplazamiento desde el empleo público a

una amalgama social de asalariados en el sector privado y su burocracia o, directamente, la privatización del asalariado en el comercio y los emprendimientos.

Este es el panorama de base en que se inscriben los cambios que, en nuestra mirada, consideran con preponderancia los cambios culturales, identitarios, de pertenencia e individuación que han ido acompañados de las transformaciones sociales y económicas en que se constituyen las nuevas realidades de los sectores medios. Sucintamente, podemos esquematizar que las transformaciones en los sectores medios y, por ende, en la realidad del país, han sido preponderantemente cambios culturales que han conformado nuevos contenidos de intersubjetividad y del sentido común validado. En tanto, estos cambios han sido concomitantes y han estado apalancados por la masificación de dispositivos propios de innovaciones tecnológicas —como las asociadas a conectividad personalizada— y han tenido un impacto no lo suficientemente simétrico en las estructuras sociales y normativas. Podemos señalar que el cambio cultural —en los valores, actitudes y normas— ha ido por delante del cambio social entendido éste como transformaciones en los dispositivos del vínculo y la cohesión social. Estas transformaciones han encontrado actores adecuados en los sectores medios que han entrado a liderar la escena social y política. Los y las jóvenes de estos hogares de clase media son el estímulo para la construcción de una nueva agenda en que el motor está determinado por los cambios culturales e identitarios que ya se han desarrollado profusamente.

Esta preponderancia en la escena social y política es y será evidente. Así, se puede augurar para las capas medias, la profundización de su rol como agente transformador. “Son ellas las que manden de aquí en adelante las demandas en la medida que el desmantelamiento de la pobreza ha avanzado de manera continua. América Latina ha incorporado a 150 millones de habitantes a la clase media en la última década. La forma cómo ésta se incorpora es del todo no convencional, y las oportunidades que presenta son enormes” (Latinobarómetro 2011, p. 69). Los sectores medios están llamados por su prevalencia a continuar siendo los dinamizadores de los cambios culturales y psicosociales a los que asistimos, además que han demostrado una rápida asimilación y apropiación de los cambios tecnológicos que permiten nuevas formas de conectividad y de replantear la cotidianidad. Las capas medias protagonizan la escena de las transformaciones que permitirán la construcción de nuevos derechos ciudadanos con centralidad en la individuación y autonomía de las personas.

## CLASES MEDIAS Y DERECHOS SUBJETIVOS

Los sectores medios han pasado a tener un papel preponderante por la vía de una representación directa en la lógica de movimientos con demandas circunscritas a temáticas específicas que han ido constituyendo una nueva agenda. Sus contenidos se nuclean en torno a la construcción o ampliación de derechos ciudadanos, por lo general, de derechos sociales y culturales que remiten a nuevas formas de inclusión. Así, los temas de la calidad y financiamiento de la educación, los costos asociados a la salud, el consumo y la vivienda, el entorno urbano y el medio ambiente, junto a las necesidades regionales, encuentran una centralidad inédita hasta el momento. De forma paralela, aparecen complementariamente nuevos derechos subjetivos o derechos a la individuación, que se corresponden con los estilos y proyectos de vida de las personas (González, 2008a). Entre éstos encontramos los derechos del consumidor, los derechos a la no discriminación por contenidos identitarios y los correspondientes a las nuevas formas de constitución de los ciudadanos en el espacio público, ya sea como usuarios de servicios, como beneficiarios de programas o destinatarios de las políticas públicas.

En relación con los derechos subjetivos, son los sectores medios los que abogan por traducir, a través de ellos, su percepción de los obstáculos a una mayor integración. La constatación de la distancia que los separa de los satisfactores de sus aspiraciones, así como los malestares producidos por los vacíos y omisiones en su interacción con la institucionalidad económica, política, y valórica del país, con la que no tienen correspondencia y afinidad. Las percepciones de la inequidad y de la inclusión a medias son un campo de acción fértil para el desarrollo de esta nueva generación de derechos, los subjetivos. Además, nuestro planteamiento sostiene que los derechos de individuación o subjetivos tienen su sustento, que explica su aparición, en aspectos más estables y determinantes. Estos contenidos los reconocemos “como una nueva forma de organizar y conducir la vida, ya no obligatoria y *vinculada* a modelos tradicionales, sino basada en el estado de bienestar. Este último, sin embargo, presupone al individuo como actor, diseñador, malabarista y director de escena de su propia biografía, identidad, redes sociales, compromisos y convicciones” (Beck, Giddens y Lash, 1997, p. 29). La irrupción de la persona en el espacio público con sus bagajes, deseos, temores, juegos de incertidumbres y certezas, proyectos y algunas esquivas de la “verdad” (la ciencia y/o la religión), rescatadas de los tiempos de una sociedad industrial que definitivamente se llevó el siglo pasado, adquiere la forma de demandas ciudadanas en los derechos subjetivos que deben ser oídos por los interlocutores institucionales. Quienes han sido llamados a instalar los contenidos de la subjetividad en el espacio público no podían ser otros que los sectores medios. Así, la ciudadanía *se subjetiviza*,

o se humaniza de manera evidente. La política pública tiene que construir certezas en un mundo líquido, abierto e inhóspito, para la subjetividad. Estas claves de la sociedad posindustrial, tan bien analizadas por Giddens (1997), y Bauman (2008), entre otros, nos refieren la emergencia de actores que de manera impredecible generan acción colectiva desde sus definiciones y percepciones. No es posible entender el fenómeno de los *indignados* en Europa y EE.UU. de otra manera, al estar desde su nombre autodefinidos y asociados a un estado de ánimo. Desde nuestra óptica, los sectores medios encarnan en general, y específicamente en nuestro país, la instalación, construcción y ampliación de los derechos a la individuación. Estos derechos se corresponden con la inclusión simbólica y son estos sectores quienes más pueden impulsar su promoción. Hoy día el debate se desplaza hacia ámbitos en que la pertenencia y los estilos de vida adquieren gran relevancia. Esto generará diversos escenarios de viabilidad para los proyectos de vida personales. Por lo tanto, la conversación social sobre los estilos de vida aceptados, validados y reconocidos es relevante y decisiva para la ampliación de la percepción de libertad individual y determinante del modo en que se instala la persona en el espacio público (individuación).

Los derechos subjetivos deben ser comprendidos como una nueva generación de derechos de inclusión simbólica. A través de ellos se propugna relevar el sentido de pertenencia, con espacios y recursos para la conformación de la identidad personal y colectiva. Así, entre los que han alcanzado mayor relevancia en el debate académico y social encontramos el derecho a la propia imagen de presentación social, al proyecto y estilo de vida como opción, a la recreación, ocio y esparcimiento, a la intimidad, y la ampliación de los derechos sexuales y reproductivos, así como los derechos del paciente y del consumidor.

## **PARA COMPRENDER LOS TIEMPOS CONVULSOS**

En el concepto de *tiempos convulsos* describimos nuestra época caracterizada por los espasmos de la conflictividad social. En esta descripción encontramos las salidas y entradas de los actores de la escena pública con sus reivindicaciones específicas, la expresión de los tiempos de la discontinuidad. Las demandas aparecen y se cierran en diástoles y sístoles intermitentes. Las expresiones son intensas pero no pueden mantenerse en tiempos amplios e indefinidos. Se manifiestan con toda la fuerza de las cargas emocionales que conlleva la disconformidad y el malestar. Las convulsiones sociales aparecen con toda radicalidad expresiva pero su capacidad de mantenerse

en el tiempo es de corto alcance. Las organizaciones son *adhocráticas*<sup>6</sup>, es decir, circunscritas a objetivos precisos y acotados (González, 2008b). Sus reivindicaciones son de una agenda sectorial que no suele estar encauzada a través de los partidos políticos que no alcanzan a vislumbrar y hacerse cargo de los malestares y sus nuevas formas de expresión. Las demandas son transversales, se encuentran en los diversos grupos que convergen en los sectores medios. “La clase media emergente será sin duda el mayor dolor de cabeza nuevo para la región, porque demandarán estabilidad y mayores niveles de inclusión. Ella es a la vez la mejor evidencia de los avances. Porque les dieron la educación suficiente para demandar sus derechos” (Latinobarómetro 2011, p. 72).

Este escenario revela también un proceso de desjerarquización del consumo cultural en la medida que las formas de inclusión no están asociadas a estatus o ingresos y los consumidores culturales no son pasivos, sino que tienen la posibilidad de actuar como *hermeneutas* en búsqueda de sentidos. La conectividad y acceso a la información global genera nuevos contenidos de asimilación simbólica y nuevas referencias para la interpretación de las realidades locales y personales. Así, la identidad en lo simbólico se transforma en un terreno de lucha por la pertenencia social, el reconocimiento y la movilidad. Todas promesas implícitas (o explícitas) en la oferta de modernidad con que se coloniza la vida de las personas.

La psicología social y la psicología política enfrentan en este contexto nuevos desafíos para la investigación, centrados en la necesidad de extender los parámetros de sujetos pertinentes de estudio. Es necesario reconocer e indagar en los sectores medios emergentes de América Latina. Apuntar el foco de atención a los proyectos de vida, los perfiles valórico-actitudinales, las formas de participación *adhocráticas* y los estilos de liderazgo distributivos. En resumidas cuentas, atender a los nuevos derroteros para las nuevas ciudadanías y las modalidades inéditas de convulsiones inherentes al conflicto social.

<sup>6</sup> El concepto de organizaciones *adhocráticas* se refiere a aquellos agrupamientos con propósitos específicos y su presencia es *ad hoc* al cumplimiento de los objetivos y finalidades que les dan origen (González, 2007).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- Anderson, B. (1997). *Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Arellano, J. (2008). *Valores e ideología: El comportamiento político y económico de las nuevas clases medias en América Latina*. Barcelona: Conversatorio sobre Clases Medias en América Latina, CIDOR.
- Bauman, Z. (2008). *Tiempos Líquidos*. Buenos Aires: Tusquets Editores.
- Beck, U. Giddens, A. y Lash, S. (1997). *Modernización reflexiva: Política, tradición y estética en el orden social moderno*. Madrid: Alianza Editorial.
- Bourdieu, P. (2000). *Las formas del capital. Capital económico, capital cultural y capital social. Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- CEPAL. (2000). *Equidad, Desarrollo y Ciudadanía*. México: Autor.
- Corporación Latinobarómetro (2011). *Informe Latinobarómetro 2011*. Santiago: Autor.
- Filgueira, C. (2001). *La actualidad de viejas temáticas: Sobre los estudios de clase, estratificación y movilidad social en América Latina*. Santiago: CEPAL, Serie Políticas Sociales, N° 51.
- González, S. (2011). *Coordinadas Interpretativas del Movimiento Estudiantil 2011. Inclusión y Calidad de la Educación Superior en la agenda de los Sectores Medios*. En: Sergio González y Jorge Montealegre (eds.), *Ciudadanías en marcha: Educación Superior y Movimiento Estudiantil 2011, Curso y Lecciones de un Conflicto*. Santiago: LOM Ediciones - Universidad de Santiago.
- González, S. (2008a). *Individuación y Juventud: Proyectos de Vida y Derechos Subjetivos*. *Revista Observatorio de Juventud. Instituto Nacional de la Juventud*, 20(5), 27-35.
- González, S. (2008b). *Educación para la Ciudadanía; Un desafío ineludible*. En Gabriela Martínez (ed.), *Educación y Universidad Pública: Desafíos ante nuevas demandas*. Santiago: Facultad de Humanidades - USACH: Colección Educación.
- González, S. (2007). *Ciudadanía y jóvenes; Representaciones Sociales de estudiantes secundarios y universitarios*. En Domingo Asún et al., *Psicología Comunitaria en Chile*. Santiago: RIL Editores - Consorcio de Universidades del Estado.
- González, S. (2003). *Representación Social de la Ciudadanía en jóvenes de enseñanza media y enseñanza universitaria: un análisis de estudios comparados en la ciudadanía que viene*. Santiago: RIL Editores - Universidad de Chile.
- Guiddens, A. (1997). *Modernidad e identidad del yo*. España: Península.
- Hopenhayn, M. (2011). *Juventud y cohesión social: una ecuación que no cuadra*. En Martín Hopenhayn y Ana Sojo (Eds.), *Sentido de pertenencia en sociedades fragmentadas*. Buenos Aires: Siglo XXI - CEPAL.
- Lechner, N. (2002). *Las Sombras del Mañana: La dimensión subjetiva de la política*. Santiago: LOM Ediciones.



- Lefort, C. (1988). *Democracy and Political Theory*. London: Oxford.
- Marshall, T. (1950). *Citizenship and Social Class*. London: Pluto Press.
- Méndez, M. (2010). Las clases medias en Chile: Transformaciones, sentido de pertenencia y tensiones entre distintos proyectos de movilidad. En Rolando Franco, Martín Hoppenhayn y Arturo León (Coords.), *Las clases medias en América Latina* (pp. 230-288). México: CEPAL - Siglo XXI.
- Tironi, E. (1999). *La Irrupción de las Masas y el Malestar de las Élités*. Santiago: Editorial Grijalbo.
- Vermeren, P. (1999). El Ciudadano como personaje filosófico. En Quiroga, Villavicencio y Vermeren (Comps.), *Filosofías de la Ciudadanía* (pp. 19-32). Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.



# EDUCACIÓN PARA LA SUSTENTABILIDAD: EDUCACIÓN DE CALIDAD MÁS ALLÁ DE LA EVALUACIÓN ESTANDARIZADA

## *EDUCATION FOR SUSTAINABILITY: QUALITY EDUCATION BEYOND STANDARDIZED EVALUATION*

*Mireya Palavecinos Tapia*  
Universidad de la Frontera, Chile<sup>1</sup>

*Pedro Sandoval Rubilar*  
Universidad del Bío-Bío, Chile

*Luna Guevara Alarcón*  
Universidad de la Frontera, Chile

*María Amérigo Cuervo-Arango*  
Universidad de Castilla-La Mancha, España

### **Resumen**

Este trabajo comienza con la discusión acerca de la calidad de la educación y cómo ésta se entiende hoy como el desempeño de los estudiantes en pruebas normalizadas o estandarizadas, relegando a un segundo plano temas de formación ciudadana, sexualidad, diversidad, sustentabilidad, entre otros. A continuación se describe el proceso de instalación de una creciente preocupación por el cuidado del medio ambiente, que no ha ido acompañada adecuadamente de investigaciones sobre la materia. En este marco, se presenta un estudio que buscó

### *Abstract*

*This paper begins with a discussion about the quality of education and how it has been understood as the performance of students in normalized or standardized tests, relegating some topics to the background, like civic formation, sexuality, diversity and sustainability, among others. Next, the process of an increasing preoccupation for environment care is discussed, as it has not been adequately accompanied of research in the topic. In this frame, a study is presented that aimed for a description of conducts and attitudes towards the environment in Chilean*

<sup>1</sup> Contacto con los autores: mireyap@ufro.cl

La presente investigación fue financiada parcialmente con fondos provenientes del Proyecto DIUFRO 09-0069 y los datos fueron obtenidos en el marco de una Tesis para optar al grado de Magister en Psicología de la Universidad de La Frontera.

describir las conductas y actitudes ambientales de estudiantes de educación superior chilenos e identificar si existen diferencias según área de estudio, género, orientación política y religiosa y tipo de institución de educación superior a la que asisten. Los resultados se discuten en función del actual sistema educativo, social y político, y se concluye la importancia de considerar los temas formativos de cuidado del medio en las mallas curriculares, favoreciendo conductas y empatía con el medio.

**Palabras clave:** educación ambiental, educación para la sustentabilidad, preocupación ambiental, apatía medioambiental, afinidad emocional hacia la naturaleza.

*students of Higher Education and to identify if differences exist between field of study, gender, political and religious orientation and type of Superior Education institution to which they attend. The results are discussed in light of the current educational, social and political system and it's concluded that it's important to consider the formation processes in regards to environmental care in the curricular plans, favoring conducts and empathy with the environment.*

**Keywords:** *Environmental education, education for sustainability, environmental concern, environmental apathy, emotional affinity towards nature.*

## INTRODUCCIÓN

---

Hace ya tiempo que se discute el tema de la calidad de la educación y Chile no ha estado al margen de dicho fenómeno. Si bien este problema se relaciona con el sentido que tiene la educación para las personas, para la sociedad y los Estados, este debate, en nuestro país, se ha concentrado más bien en el desempeño de las y los estudiantes ante pruebas de medición nacional e internacional. Nos hemos preocupado del ranking y el lugar que ocupamos en él, entendiendo la calidad en función de indicadores y/o resultados ante pruebas normalizadas o estandarizadas<sup>2</sup>.

Con preocupación se constata que el debate sobre la función de los sistemas educativos y la calidad de los mismos se restringe al desempeño de los ámbitos evaluados por estas pruebas, generalmente asociadas a competencias en lengua materna, matemática, ciencias y segundo idioma. Se excluyen de la preocupación de las políticas públicas otros aspectos relevantes de la función formativa de los sistemas educativos, tales como su rol en formación ciudadana o educación para la sustentabilidad, entre otros. Es decir, se dejan de lado en el análisis ámbitos del desarrollo humano, valórico y cultural de los educandos, que son excluidos del debate y currículo formal, al no ser evaluados o medidos.

En este contexto, temas de formación ciudadana, formación en valores hacia la sexualidad, diversidad, sustentabilidad, o ecología, entre otros, recaen en un ámbito de segundo orden o de poca importancia para el sistema, toda vez que, desde el currículo oculto, se enseña y refuerza a las nuevas generaciones que una buena educación (de calidad) es dominar sólo aquellas habilidades y saberes evaluados en el sistema por el Estado de Chile.

Y aunque al menos en el plano discursivo se reconoce la importancia de aquellos temas, lo cierto es que poco sabemos de la formación valórica en nuestro sistema educacional. Por ejemplo, poco o nada sabemos de los aprendizajes o conocimientos de los alumnos en temas como desarrollo sostenible, o de la labor que realiza el sistema escolar para enseñar dicha temática, las dimensiones curriculares involucradas, o las necesidades de formación de profesores para asumir dicho desafío.

El presente estudio pretende ser un aporte al debate sobre la calidad de la educación en Chile, entregando información adicional en uno de aquellos aspectos olvidados de las evaluaciones normalizadas y/o estandarizadas: la educación para la sustentabilidad. Se busca conocer, en una primera aproximación, qué se está enseñando a los futuros profesionales del país sobre el cuidado de nuestro medio.

---

<sup>2</sup> En el caso de Chile pruebas SIMCE y PSU dan cuenta de la las primeras, y pruebas TIMM, PISA, etc., dan cuenta de las segundas.

## PROBLEMA DE ESTUDIO

---

En la década de los noventa, en gran parte de Latinoamérica se iniciaron procesos de reformas a los sistemas educativos, en la búsqueda de mejorar la calidad de la educación y, al mismo tiempo, responder a las exigencias de los cambios sociales, culturales y tecnológicos de la vida moderna. Así pues, con dichas reformas se pretendía responder a las crecientes exigencias externas derivadas de la nueva sociedad del conocimiento y, a la vez, tiempo, a la meta de subsanar carencias internas de los propios sistemas de escolarización (Rubilar, 2010).

En este escenario, los diferentes gobiernos, especialmente latinoamericanos, se han replanteado el rol de la escuela, como así mismo las relaciones entre sociedad, Estado y educación. Desde este nuevo contexto de demandas se percibe que la educación no estaría satisfaciendo adecuadamente su rol de formación para la movilidad social y como herramienta de equidad social. Lo anterior es constatado en una serie de estudios que muestran un panorama desolador de los sistemas educativos en América Latina (UNESCO-CEPAL, 1992).

Considerando estos datos, se han implementado cambios paulatinos. La mayoría de estas reformas responden a los lineamientos entregados desde la CEPAL, UNESCO y el Banco Mundial, en cuanto se asume que la educación debe ser el eje que permitirá el desarrollo económico y equidad social de las naciones subdesarrolladas.

Si bien en un inicio la calidad de la educación en la reforma educativa de los noventa en Chile se asoció al concepto de equidad y pertinencia socio-cultural, al inicio del 2000 el concepto de calidad se desasocia de este principio de equidad y adquiere valor en sí mismo. Surge entonces la necesidad de evaluar la calidad independiente del contexto sociocultural en el cual ocurre el proceso educativo.

El Ministerio de Educación de Chile ha promovido la evaluación de calidad de la educación a nivel nacional, mediante el Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación (Prueba SIMCE), que tiene como propósito evaluar el logro de los objetivos del marco curricular vigente para el sistema escolar chileno en los Sectores de Lenguaje y Comunicación, Educación, Matemática y Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural<sup>3</sup>.

En el debate actual se reconocen dimensiones positivas y negativas en este tipo de evaluaciones. Entre los aspectos positivos, sabemos que las

---

<sup>3</sup> Actualmente se encuentran en fase experimental, pruebas SIMCE, para el idioma inglés y educación física.

evaluaciones a nivel nacional permiten una retroalimentación a los establecimientos acerca de los aciertos y errores sobre las destrezas y los contenidos básicos de la enseñanza y aprendizaje. Como aspecto negativo, resalta el peligro de reducir la enseñanza sólo a los contenidos y procesos que se evalúan, llevando el quehacer a una ejercitación excesiva o entrenamiento puntual en determinados tipos de ítems o habilidades. También se ha destacado el hecho de que las pruebas estandarizadas suelen tener un sesgo cultural al utilizar vocabulario y contenidos propios del grupo social dominante (Eyzaguirre y Fontaine, 1999).

Asumiendo que existen aspectos olvidados de la evaluación, y por ende del debate de la calidad de la educación, nos parece interesante reflexionar respecto del impacto que tendrá esta situación para el futuro de la sociedad y el desarrollo de la humanidad, y preguntarnos respecto de qué creencias y actitudes se están desarrollando en las nuevas generaciones a partir del sistema educativo actual, qué sabemos de la enseñanza para la sustentabilidad, o si las características de la formación están incidiendo o no en los comportamientos y valores ambientales de nuestros estudiantes.

### ***Justificación del problema***

Es un hecho poco cuestionable que en los últimos años de nuestra historia el ser humano ha hecho uso indiscriminado de los recursos naturales, lo que ha provocado un quiebre del equilibrio de la naturaleza (Sánchez, 2006). De igual forma, y a la par de este deterioro y aumento de las problemáticas asociadas a la destrucción del espacio socioambiental, debemos reconocer que han existido acciones de grupos humanos orientadas a mejorar las consecuencias del daño causado, así como a evitar que se siga produciendo.

Autores como Pérez, Pérez y Quijano (2009) señalan que es reiterada la enorme importancia que se concede en la actualidad al estudio del medio ambiente y a la sensibilización de la sociedad ante la problemática que lo rodea. La existencia de una crisis ecológica a escala planetaria es reconocida en foros de discusión internacional, y la política energética, así como sus efectos sobre el calentamiento global, ocupan el centro del debate en numerosas organizaciones e instituciones. La sociedad actual demanda una ciudadanía sensible ante estos temas, con capacidad de afrontar los nuevos retos que se avecinan. Se revela así la importancia del estudio de las actitudes ante estas problemáticas y la necesidad que los científicos vayan desarrollando formas de llegar a las personas, en busca de favorecer un comportamiento ecológico responsable. La educación en valores parece ser uno de los principales mecanismos que podrían invocar esta sensibilización (UNESCO, 2011).

En Chile, desde los años noventa y de manera creciente, la temática medioambiental comenzó a adquirir relevancia, ya sea como política pública permanente y sistemática por parte de las autoridades del Estado, como campo destacado del espacio de discusión político e ideológico nacional, y/o como creciente preocupación ciudadana, dando como resultado que la situación de la protección del medio ambiente fue recogida no sólo por el vital movimiento ambientalista emergente, sino por todo el sistema político de la época (Estenssoro, 2007).

Desde el discurso político social se han esgrimido conceptos como el Desarrollo Sostenible para referirse a estos procesos. Concepto definido en el Informe sobre “Nuestro Futuro en Común” (1987-1988) de la World Commission on Environment and Development, como el “proceso por el cual se busca satisfacer nuestras necesidades actuales sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer las suyas” (Brundtland, 1987, p. 4).

Los gobiernos de todo el mundo han postulado la necesidad de desarrollar la Educación Ambiental o la Educación para el desarrollo sustentable, como forma de garantizar este proceso. En 1977, en la conferencia de Tbilisi, se señalaba que dicha educación debería ser “un proceso dirigido a desarrollar una población mundial consciente y preocupada del entorno y sus problemas, y que tenga entonces la motivación, los conocimientos, las actitudes, habilidades y conductas para trabajar, ya sea individual o colectivamente, en la solución de los problemas presentes y en la prevención de los futuros” (Gobierno de Chile-Instituto del Medio Ambiente 2001, p. 25).

En el año 2002 Naciones Unidas organiza la Cumbre Mundial de Desarrollo Sustentable en Johannesburgo, Sudáfrica. En dicho evento el Estado de Chile participa y adhiere a las principales conclusiones, una de ellas referida a que la educación es fundamental para lograr el desarrollo sustentable, comprometiéndose entonces a fortalecer e incorporar la dimensión ambiental en el desarrollo económico y social, y especialmente en los procesos de educación formal y no formal en nuestro país (Gobierno de Chile-Comisión Nacional del Medio Ambiente 2009).

En Chile se ha incorporado la educación para el desarrollo sustentable en el ámbito del sistema escolar formal, mediante objetivos transversales y los objetivos del sector de Historia y Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, buscando la comprensión y cuidado del medio ambiente. Uno de los componentes esenciales de la reforma educacional son los Objetivos Fundamentales Transversales comprensivo y general y están orientados al desarrollo personal, ético y social de los y las estudiantes. Estos objetivos deben ser efectivamente implementados para contribuir en los procesos educativos a fortalecer la formación ética de la persona y orientar la forma en que se



relaciona con otros y con el mundo (Gobierno de Chile-Comisión Nacional del Medio Ambiente 2009, p. 10).

La Ley sobre Bases Generales del Medio Ambiente define desarrollo sustentable como “el proceso de mejoramiento sostenido y equitativo de la calidad de vida de las personas, fundado en medidas apropiadas de conservación y protección del medio ambiente, de manera de no comprometer las expectativas de las generaciones futuras” (Gobierno de Chile 2007: Ley 19.300, Título I, artículo 2º letra g). Señala más adelante que la educación ambiental es “un proceso permanente, de carácter interdisciplinario, destinado a la formación de una ciudadanía que reconozca valores, aclare conceptos y desarrolle las habilidades y las actitudes necesarias para una convivencia armónica entre seres humanos, su cultura y su medio biofísico circundante” (Gobierno de Chile 2007: Ley de 19.300, Título I, letra h).

Existe también el compromiso de fortalecer la investigación, formación y discusión en torno a la Educación para el Desarrollo Sustentable en el currículo y, en especial, en los procesos de enseñanza-aprendizaje en sus distintos niveles (prebásica, básica, media y superior) y en sus diferentes modalidades (Gobierno de Chile-Comisión Nacional del Medio Ambiente 2009). Sin embargo son escasos los estudios que permitan comprender la conducta ecológica o preocupación ambiental de los sujetos en un contexto social, cultural y de medio ambiente particular. Por otro lado, poco o nada se ha indagado al sujeto en el espacio educativo en estos temas. Más allá de propuestas de programas, se carece de estudios empíricos que sustenten dichas propuestas o acciones.

Es en este contexto donde se configura el presente estudio, pues busca entregar algunos datos para abordar la problemática en uno de sus escenarios: la educación superior. De acuerdo con esto, se asume como escenario la organización educativa, como configuración de prácticas sociales y pedagógicas diversas, que se expresan en el currículo formal, implícito y oculto (Sacristán, 1995).

## **MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL**

La psicología ambiental es la disciplina que se encarga de estudiar las conductas causantes del deterioro o conservación del ambiente, dentro de un objetivo más general de comprensión de la función del comportamiento en las relaciones del ser humano y el medio ambiente (Hernández, Suárez, Martínez-Torvisco y Hess, 1997).

Actualmente son focos de preocupación de esta disciplina los conceptos de Conducta y Preocupación Ambiental, uno de los enfoques que ha producido más avances empíricos en los últimos años en el análisis de la relación

de los seres humanos y su entorno natural. Investigaciones surgidas a partir de la psicología y la sociología en los últimos 20 años han aportado valiosa información científica que permite conocer mejor el vínculo entre conducta, creencias, valores y actitudes ambientales, analizando la preocupación ambiental desde el marco de las creencias sobre las consecuencias que el deterioro del medio ambiente puede tener para uno mismo, para otros, o para la biosfera (los elementos no humanos del planeta).

El concepto de conducta pro-ambiental, según Corral-Verdugo (2010), serían aquellas que resultan como producto de la preservación de los recursos naturales o al menos la reducción del deterioro. Es un comportamiento efectivo, intencional, por tanto voluntario, consciente y como resultado de desplegar habilidades concretas. La conducta pro ambiental la entenderemos como una función directa de la intención para actuar de forma ecológicamente responsable por parte de los individuos, determinada por la preocupación ambiental y por las creencias respecto al medio ambiente, entre otros aspectos (Hernández, *et al.*, 1997).

Así pues, al evaluar las actitudes hacia el medio ambiente se puede inferir la predisposición de conductas favorables o no favorables sobre el entorno y medio ambiente, por tanto dicha información resulta fundamental, pues nos abre un camino a la identificación de los factores que definen la relación hombre-medio ambiente (Páramo y Gómez, 1997, Dunlap y Jones, 2002).

Amérigo, Aragonés y García (2012) establecen una nueva propuesta de conceptualización de la preocupación por el medio ambiente que incluiría una estructura de cuatro dimensiones: Apatía medioambiental, Antropocentrismo, Conectividad y Afinidad emocional hacia el mundo natural. Esta estructura integraría en una misma propuesta teórica distintas dimensiones que la literatura ha reconocido como relevantes a la hora de analizar la preocupación ambiental y, en general, las creencias sobre las relaciones entre las personas y su medio ambiente natural. Así por ejemplo, es posible encontrar personas en la sociedad actual que no se interesen en absoluto por los problemas ambientales (Apatía medioambiental); otros que más bien valoran la naturaleza en función de los aportes que hace a la calidad de vida y bienestar material de la humanidad (Antropocentrismo); personas que reconocen que los seres humanos somos una especie más y formamos parte del ecosistema vital (Conectividad); y finalmente, otras que necesitan a la naturaleza para concebirse a sí mismos, pues se encuentran psicológicamente vinculados a ésta (Afinidad Emocional).

La mayoría de las investigaciones en torno a las conductas pro-ambientales, creencias y valores, se han realizado en los países europeos. En Chile hay muy pocos estudios al respecto, y los que existen se han relacionado más bien con acciones e intereses de personas y organizaciones que expresan

una activa preocupación frente a situaciones específicas, como la ejecución de proyectos industriales que derivan en contaminación y desechos de materiales, junto a las alteraciones en los micro y macrosistemas que afectan la vida vegetal, animal y humana (Reyes, 2008).

La presente investigación buscó conocer el tipo de compromiso con el cuidado del ambiente en estudiantes de siete instituciones de Educación Superior de Chile. Se intenta establecer la relación existente entre la conducta pro ambiental (CTA), la preocupación ambiental (PA) definida a través de las cuatro dimensiones ya descritas (Apatía, Antropocentrismo, Conectividad y Afinidad emocional) y el grado de inclusión de la naturaleza en el self (INS). Los datos fueron obtenidos a través de un cuestionario autoadministrado basado en el modelo teórico de Amérigo, Aragonés y García (2012) que fue suministrado a un total de 570 estudiantes.

### ***Conducta pro ambiental***

Una de las últimas y más amplias revisiones del concepto conducta pro ambiental fue realizado por el investigador mexicano Corral-Verdugo (2010). De acuerdo con su análisis, las características fundamentales de la conducta pro ambiental son: que es un producto o resultado de la preservación de los recursos naturales o al menos la reducción del deterioro; que es efectiva; es intencional, por tanto voluntaria y consciente; y el resultado de desplegar habilidades específicas. Concluye, también, que presenta un cierto nivel de complejidad, pues requiere de anticipación del resultado de la acción, deliberación para el actuar y dirección hacia una meta concreta.

### ***Actitudes y preocupación ambiental***

La evaluación de actitudes hacia el medio ambiente busca identificar los aspectos que predisponen a los individuos a actuar de una forma determinada ante éste (Páramo y Gómez, 1997). Por lo que el estudio de las actitudes, entendido como sinónimo de preocupación ambiental (Dunlap y Jones, 2002) resulta fundamental, pues nos abre un camino a la identificación de los factores que definen la relación hombre-medio ambiente.

La actitud general hacia el medio ambiente afecta a las actitudes sobre temas específicos éste, las que a su vez se relacionan con las conductas ambientales específicas que las personas ejecutan (Vining y Ebreo, 1990; Montalbán, Sánchez, Enríquez y López, 1994; Larssaether, 1998; Ebreo, Hershey y Vining, 1999). La preocupación general por el medio ambiente está relacionada con diferentes escalas de conductas pro ambiental (Van Liere y Dunlap, 1981; Scott y Willits, 1994; Grob, 1995).

## ***Dimensiones de la preocupación ambiental***

Las cuatro dimensiones propuestas por Amérigo, Aragonés y García (2012) se distribuirían conforme a un “gradiente de inclusión de la naturaleza en el self” (“Gradiente INS”) cuyo máximo valor se alcanzaría en aquellas personas que experimentan una fusión total con la naturaleza, poseedoras de un “self metapersonal” en los términos expuestos por Arnocky, Stroink y DeCicco (2007) o “yo ecológico” (Bragg, 1996). Por su parte, el valor mínimo en esta gradiente vendría representado por una independencia completa del self con el ambiente natural, lo que podría quedar representado por el concepto de “self independiente” (Arnocky *et al.*, 2007) y que Thompson y Barton (1994) operativizaron a través de una medida de la apatía medioambiental.

## ***Investigación transcultural en el ámbito de la preocupación por el medio ambiente***

En búsqueda de investigaciones que comparen países desarrollados con países de América Latina, cabe destacar la investigación realizada por Bechtel, Corral-Verdugo y Pinheiro (1999) en Estados Unidos, México y Brasil. Este trabajo perseguía evaluar el sistema de creencias ambientales, en base al Nuevo Paradigma Ecológico (NEP) y al paradigma de excepcionalismo humano (HEP), pudiéndose observar diferencias significativas entre los países. Los resultados muestran que los mexicanos discriminan un punto de vista antropocéntrico de uno pro ecológico y con esta posición están más cercanos a los estadounidenses; sin embargo su discriminación no tiene la misma polaridad extrema: ellos sólo ven la NEP y HEP como diferentes. El caso más interesante es el de los brasileños, quienes no ven una dicotomía entre HEP o NEP, sino que lo ven como un continuo, lo que implica que su concepto de medio ambiente es el más holista de los tres.

Otro estudio que compara países europeos con países americanos es el de Hernández, Corral, Hess y Suárez, (2001), quienes buscaban explorar la estructura interna de las creencias sobre la relación de las personas con el medio ambiente, en una muestra de estudiantes mexicanos y estudiantes españoles. De este estudio se concluye que ambos países poseen las mismas dimensiones de creencias en su relación con el entorno, pero, éstas se articulan de manera distinta. Se observa que los estudiantes españoles tienen una visión dualista de la interacción ser humano-naturaleza, o sea poseerían o bien una visión naturalista o una focalizada en el desarrollo y progreso humano; en cambio los estudiantes mexicanos, si bien indican discriminación entre progreso y naturalismo, no necesariamente se refieren a la existencia de un antagonismo entre ambos.

Los resultados de las últimas dos investigaciones nos plantearían una visión del mundo más holista en las sociedades latinas, no plenamente industrializadas. Las personas podrían pensar que es necesaria la armonía con el medio ambiente para preservarlo, pero que a su vez esta preservación podría ir en beneficio del ser humano (Corral-Verdugo, 2001), por ende no existiría conflicto entre las visiones ecocéntrica y antropocéntrica. En cambio en las sociedades industrializadas sí existiría este conflicto, que invitaría a las personas a tener papeles antagónicos a la hora de evaluar su relación con el medio ambiente que los rodea.

En una investigación reciente realizada en estudiantes chilenos y españoles, los resultados permiten concluir que el nuevo Cuestionario sobre Actitudes y Preocupación Ambiental logra medir conducta pro-ambiental y las dimensiones de Preocupación Ambiental. Llama la atención, en este estudio comparativo, que la Conducta proambiental de los estudiantes no presente diferencias significativas por países, aunque los contextos de ambos países (España-Chile) muestran diferencias considerables, especialmente en relación con la disponibilidad y posibilidad de ejecución de conductas responsables con el ambiente. Las y los estudiantes chilenos presentan mayor preocupación ambiental que los estudiantes españoles. Son los chilenos los que más apreciarían a la naturaleza como parte de su self. Los buenos niveles de preocupación ambiental ratifican lo observado por Corral-Verdugo (2001) en donde se comprueba la existencia de correlaciones muy bajas entre el nivel de preocupación y los comportamientos proambientales (Palavecinos, Amerigo y Muñoz, 2010, 2011).

## **METODOLOGÍA DEL ESTUDIO**

### ***Preguntas orientadoras del estudio***

Bajo el supuesto que las actitudes ambientales tienen relación con las dimensiones de preocupación ambiental de los individuos y la formación de las actitudes es un eje relevante de los procesos de escolarización en todo sistema educativo, el presente estudio plantea las siguientes preguntas orientadoras:

1. ¿Cuáles son las características de la conducta ambiental de los estudiantes de educación superior chilenos?
2. ¿Cuál es el tipo de actitudes ambientales presente en estos estudiantes?
3. ¿Existen diferencias en el tipo de actitudes ambientales de los estudiantes, según área de estudio, género, orientación política, religiosa o tipo de institución de educación superior a la que asisten?

## **Tipo de estudio**

Descriptivo y correlacional de corte transversal.

## **Participantes**

Se realizó un muestreo no probabilístico intencionado, en donde la muestra estuvo compuesta por 570 estudiantes pertenecientes a siete Universidades e Institutos de Educación Superior de Chile. El número de sujetos validados para el análisis disminuyó a 473 ( $n=473$ ), al descartarse los sujetos con puntajes altos en la Escala de deseabilidad social ( $n=21$ ). Se descartaron también los casos que no completaron totalmente el set de respuestas del instrumento, dejando preguntas sin responder ( $n=76$ ).

Los participantes se distribuyeron en un rango etario que va desde 18 a 42 años, con una media de 20,64 ( $DT= 2,49$  años). Según género, la muestra presenta una distribución de un 56% mujeres y el 44% de varones.

## **Instrumento**

Los estudiantes completaron un cuestionario autoadministrado, que tiene cuatro apartados: Escala de Actitudes y Preocupación Ambiental, Conducta e Intención de conducta, Inclusión con la Naturaleza en el self y datos sociodemográficos.

La medida de las Actitudes y Preocupación Ambiental está formada por un total de 20 ítems, con un formato de respuesta tipo likert de cinco puntos, que evalúan las cuatro dimensiones de preocupación ambiental, medidas en una escala de cinco ítems cada una: Apatía, Antropocentrismo, Conectividad y Afinidad emocional con la naturaleza, basados en el modelo de preocupación ambiental propuesto en Amérigo, Aragonés y García (2012). La escala de Conducta busca evaluar conductas como el reciclaje de residuos, consumo responsable, ahorro energético, la contaminación y participación ambiental. Esta escala consta de 19 ítems con un formato de respuesta de tres puntos de escala gradual (nunca, a veces, habitualmente), adaptada al contexto chileno por Palavecinos *et al.* (2010). Además, se midió la Intención de Conducta como un control externo, y éste se mide a través de la opción de dejar un mail para el contacto posterior.

La inclusión de la naturaleza en el self (INS) se mide a través de un ítem gráfico, adaptado de Schultz (2001). Es una medida para evaluar la relación Yo-Naturaleza, donde el sujeto ha de señalar en una escala de cinco puntos su mayor o menor grado de inclusión a través de una serie de círculos.

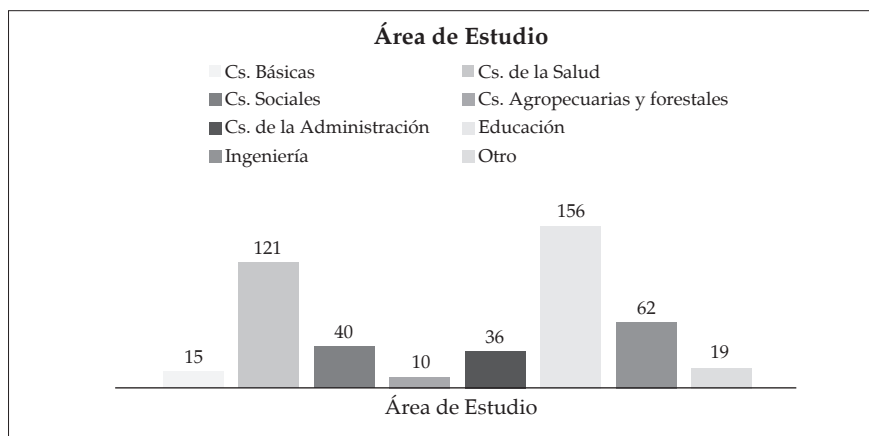
Para la descripción sociodemográfica hay 10 ítems en donde se indaga sobre género, edad, etnia, ciudad de origen, lugar de residencia, área de estudios, institución donde estudia, carrera, orientación religiosa y opción política.

Finalmente, se aplicó una escala de deseabilidad social, validada en Chile por Mladinic, Saiz, Díaz, Ortega, y Oyarce, (1998), que contiene 10 ítems de verdadero y falso.

### **Procedimiento**

En las diferentes ciudades la encuesta fue aplicada por un evaluador informado de las características de la investigación y del instrumento. Los sujetos participantes respondieron en forma voluntaria, durante su horario de clases, de manera individual y anónima, siguiendo las instrucciones estándares de aplicación del instrumento. Antes leen y firman el consentimiento informado, en donde se explican los objetivos de la investigación, se garantiza el resguardo del anonimato y confidencialidad de los datos.

Se trabajó con estudiantes e instituciones que facilitaron el procedimiento de recogida de datos. Su distribución según área de estudio se puede observar en la Figura 1.



**Figura 1.** Participantes según área de estudio

### **PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS**

Se observa que conducta proambiental e inclusión con la naturaleza correlacionan de manera negativa y significativa con Apatía, mientras que significativa y positivamente con Conectividad y Afinidad con la naturaleza. Ambas correlacionan de forma positiva y significativa entre sí.

Al realizar la segunda fase de análisis los resultados muestran que la intención de conducta es significativa y positiva en su incidencia en conducta pro ambiental, Inclusión con la naturaleza, y con dos dimensiones de preocupación ambiental: Conectividad y Afinidad con la naturaleza. En cambio, es negativa y significativa en las otras dos dimensiones restantes, el Antropocentrismo y la Apatía.

El primer análisis de las variables sociodemográficas se realizó con el género y se encontraron asociaciones significativas con conducta pro ambiental y algunas de las dimensiones de la preocupación ambiental, siendo las mujeres quienes presentarían mayores conductas ambientales o ecológicas que los varones. Esto es congruente con los resultados observados en las dimensiones de preocupación ambiental, en donde la Apatía caracteriza a los hombres, mientras que las mujeres se presentan dentro del polo de la Afinidad y Conectividad emocional con el medio ambiente.

El segundo análisis de las variables sociodemográficas corresponde a la orientación religiosa, variable que incide en la intención de conducta y en tres de las dimensiones de preocupación ambiental, la Apatía, Conectividad y la Afinidad con la naturaleza. Para realizar un análisis más exhaustivo se verificó la dirección de la orientación religiosa con cada una de las variables estudiadas. Se observa que los estudiantes que señalaron “no creer en ningún ser superior ni en el destino”, serían más Apáticos que el resto de las opciones religiosas, excepto por los que optaron por “sólo creo en el destino por fuerza que no está centrada en ningún ser superior”. Por último, los estudiantes que optaron por “no creer en ningún ser superior ni en el destino”, presentarían menor intención de conducta que el resto de sus compañeros que marcaron las otras opciones.

En relación con el área de estudio, se encontró asociación estadísticamente significativa con dos de las cuatro dimensiones de preocupación ambiental, la Conectividad y la Afinidad con la naturaleza; y al mismo tiempo con la intención de conducta y conectividad con la naturaleza inferida. Se observa que los estudiantes de Ciencias Agropecuarias estarían más Conectados con el medio ambiente que los estudiantes de las Ciencias Básicas ( $\text{sig}=0,022$ ), Cs. de la Salud ( $\text{sig}=0,029$ ), Cs. de la Administración ( $\text{sig}=0,001$ ), Ingeniería ( $\text{sig}=0,009$ ) y Educación ( $\text{sig}=0,025$ ).

Los estudiantes de las Ciencias de la Administración presentan menos Afinidad con la Naturaleza que los de Cs. de la Salud ( $\text{sig}=0,014$ ), Cs. Sociales ( $\text{sig}=0,033$ ), Cs. Agropecuarias y forestales ( $\text{sig}=0,004$ ) y Educación ( $\text{sig}=0,049$ ). Paralelamente, estos estudiantes de Cs. de la Administración tienen menor conectividad con la naturaleza inferida, que los sujetos de las Cs. Sociales ( $\text{sig}=0,03$ ), Cs. Agropecuarias ( $\text{sig}=0,09$ ) y de Educación ( $\text{sig}=0,013$ ).



Los estudiantes de Cs. de la Salud presentarían menos intensidad de conducta que los estudiantes de las Cs. Básicas ( $\text{sig}=0,007$ ), Cs. Sociales ( $\text{sig}=0,022$ ), Educación ( $\text{sig}=0,003$ ) e Ingeniería ( $\text{sig}=0,037$ ).

Finalmente, en la evaluación de la relación con la opción política se observa que esta variable tiene una relación estadísticamente significativa en conducta pro ambiental reportada y en conectividad con la naturaleza inferida. Al realizar un análisis más detallado se distingue que los estudiantes que dan la opción Liberal presentan mayor nivel de conductas pro ambientales reportada que los que optan por el “No lo sé” ( $\text{sig}=0,011$ ), mientras que los que optan por “otro” presentan más conductas pro ambientales reportadas que los de Centro ( $\text{sig}=0,044$ ), “No tengo opción” ( $\text{sig}=0,040$ ) y “No lo sé” ( $\text{sig}=0,004$ ).

Al evaluar Inclusión con la naturaleza, se puede señalar que los que optan por opción política “Conservadores” presentan menor Inclusión con la naturaleza que los Liberales ( $\text{sig}=0,012$ ), “No tengo opción” ( $\text{sig}=0,017$ ) y “Otro” ( $\text{sig}=0,001$ ), ejemplos de la opción “Otro” son: anarquista, verde e independiente.

## DISCUSIÓN Y PROBLEMATIZACIÓN

*“Educar implica formar actitudes, educar para una sociedad nueva implicará formar actitudes nuevas, o modificar sustancialmente las ya existentes”*

(Baró, 1986).

El Modelo denominado Gradiente de inclusión con la naturaleza, descrito por Amérigo, Aragonés y García (2012), se ve confirmado por los resultados de la investigación.

En general, podemos señalar que los sujetos con una definición de su self Apático hacia la naturaleza tendrían menos conductas pro ambientales y motivaciones intrínsecas a favor del medio ambiente, pues no se interesarían por los problemas medioambientales.

Es llamativo que la opción Antropocentrismo, una opción menos polarizada que la Apatía para definirse en relación al medio, no se haya presentado significativamente en los estudiantes chilenos. Con esto no se sigue la misma dirección de algunos estudios realizados en otros países latinoamericanos, sino que nos acercamos más bien a los resultados observados en países europeos o norteamericanos. Es difícil explicar esta diferencia, pero se podría vincular con el impacto ejercido en nuestro país por los paradigmas dominantes de las sociedades desarrolladas en las últimas décadas,

modelos donde es característico tener un self polarizado. Estos resultados, aunque deben ser profundizados en futuras investigaciones, podrían sugerir ciertas conclusiones en relación con la percepción de desamparo que los estudiantes tendrían frente a la desregulación de nuestro sistema político y económico frente a temas ambientales, entre otras. El nivel de Apatía observada, por su parte, parece ser una respuesta ante los efectos naturales de la globalización e individualismo que las culturas dominantes proponen a los países en vías de desarrollo, como es el caso de Chile.

Al analizar la relación existente entre la intensidad de conducta y las cuatro dimensiones de preocupación ambiental, conducta proambiental e inclusión con la naturaleza, se observó que esta variable tiene una relación consistente, es decir, que los individuos más Apáticos y Antropocéntricos tendrían menos intensidad de conducta que los Conectados y con mayor Afinidad con la naturaleza. Sin embargo, no deja de llamar la atención lo que pasa cuando miramos la conducta proambiental, pues no se observa una relación directa. Estos datos coinciden con investigaciones realizadas en otros países, como en España, donde a pesar de existir una alta preocupación por el ambiente, esto no implica alto porcentaje de conductas ambientales ejecutadas (Corraliza, Berenguer, Muñoz y Martín, 1995; Corraliza y Martín, 1996).

Por otro lado, al observar la correlación positiva y significativa entre conducta pro ambiental e inclusión con la naturaleza, podemos pensar que es resultado de las características del proceso de socialización chileno, que ha incorporado valores vinculados al respeto e integración con la naturaleza. Sería interesante también reflexionar sobre las influencias en nuestra cultura respecto de esta relación con el medio que nos rodea. Pareciera que existe una aproximación pro equilibrio medioambiental, en donde la naturaleza fuera parte de nuestra identidad, similar a lo que sucede en etnias originarias. Esto podría ser un facilitador para desarrollar conductas de cuidado del ambiente, si se dan condiciones favorables en el contexto. Las raíces indígenas en nuestra cultura podrían hacer una diferencia, ya que las definiciones del sí mismo, creencias, ritos y la forma de relación con el medio natural características de los pueblos originarios, podrían estar en el origen de estas creencias observadas.

La muestra indígena en esta investigación fue de un 12,4%, lo que corresponde a una distribución representativa de los estudiantes indígenas que lleguen a la educación superior a nivel nacional, según lo descrito por el CENSO realizado el 2002. Sería importante poder seguir investigando este aspecto, y comprender mejor la relación naturaleza-ser humano de personas que se identifican como indígenas.

En el análisis de la variable sociodemográfica Género se observa que en estudiantes chilenos los resultados coinciden con los de estudios anteriores,

como los de Corral-Verdugo (2001). El género femenino se comporta de forma más responsable con el medio ambiente que el género masculino; a su vez las mujeres tienen una visión más Conectada y con mayor Afinidad con la naturaleza, y hay una visión más Apática en los hombres.

En relación con la variable Orientación Religiosa, sólo los sujetos que señalaron no creer en ningún ser superior ni en el destino se diferenciaron significativamente del resto. Ellos tendrían un perfil de preocupación ambiental Apático, donde el cuidado de la naturaleza sería para el beneficio del hombre y de su calidad de vida, presentando también menor intención de tener conductas protectoras. Este dato es de consideración porque no apoya lo encontrado en estudios en otras culturas, donde los sujetos que puntúan en la dimensión Apática son los que optaban por una visión más apegada a los escritos de la Biblia.

Respecto de la variable Opción política, resulta interesante constatar que el 66% de los estudiantes reportaron no identificarse con ninguna opción. Steven Yearly (1997, p. 505) plantea que “la conciencia medioambiental no se origina porque hay problemas ecológicos, sino por las fuerzas sociales y políticas que han jugado un importante rol en preparar los caminos y moldear las respuestas para los asuntos ecológicos”. Es necesario preguntarse entonces por posibles implicancias vinculadas al desprestigio de la política y otros sistemas que no dan respuesta a las necesidades de las nuevas generaciones en nuestro país. Sin embargo, a pesar del alto porcentaje de los sujetos que señalaron no tener opción política, entre los que sí expresan tener alguna, se observaron diferencias significativas. Coincidiendo con estudios anteriores, quienes se reconocen como “liberales” tendrían mayores conductas proambientales que quienes no saben qué opción les representa, siendo los “conservadores” quienes muestran menor conectividad con la naturaleza.

Otro de los hallazgos importantes es la relación significativa entre el área de estudio y la aproximación al medio que poseen los estudiantes, puesto que los resultados señalan que las y los estudiantes que pertenecen a las Ciencias agropecuarias presenten una clara visión de Inclusión con la naturaleza, mientras que las y los estudiantes de Ciencias de la administración son los que menos desarrollarían una afinidad con el medio. Este punto es relevante, y podría estar mostrando que la opción de estudio marca la responsabilidad con el medio, pero nada podemos afirmar respecto a la incidencia de la formación universitaria en sus actitudes y conductas. Más bien podríamos pensar que las actitudes iniciales se mantienen durante el proceso formativo de educación superior sin cambios. ¿Qué ocurrirá entonces cuando a futuro los estudiantes de ciencias de la administración (ingeniería comercial o auditoría por ejemplo) tengan a su cargo tareas de gestión de recursos en instituciones, organizaciones o empresas (públicas y privadas)?

Los resultados también señalan que los estudiantes de Ciencias de la salud, son los que menos presentan intensión de conducta y conectividad con la naturaleza, lo que es también llamativo, ya que la situación o deterioro del ambiente tiene directa relación con la salud de las personas, por lo que sería deseable que estos estudiantes demostrasen ciertos niveles de preocupación ambiental.

Los datos recabados demuestran la importancia de considerar estos temas formativos de cuidado del medio en las mallas curriculares, favoreciendo conductas y empatía con el medio. Es en el desarrollo de una carrera profesional y de investigación donde se puede concientizar a la población universitaria sobre las conflictivas medioambientales y sus consecuencias para la vida, así como a considerar las estrategias de prevención y promoción del cuidado del medio ambiente, y las características de su gestión. Son estos estudiantes los que administrarán y harán real la sustentabilidad del país a mediano y largo plazo.

Esperamos, con esta reflexión, recuperar el sentido de la educación y el currículo que se busca desplegar, en la comprensión del mundo, sus complejidades culturales, sociales y humanas, en especial en las universidades públicas. Creemos que debemos ser conscientes que es nuestra responsabilidad, en la formación de hoy, que las nuevas generaciones se asuman con responsabilidad ante el futuro del planeta y la especie (algo mucho más complejo que sólo dominar su lengua materna y la aplicación de un conjunto de axiomas matemáticos o científicos). Ello supone además concepciones, representaciones, o subjetividades expresadas en un conjunto de creencias y valores propios de los actores educativos (alumnos, profesores, directivos, etc.) que les permiten comprender y estar en el mundo (Aroztegui, García y Sandoval, 2010). No parece válido correr el riesgo de reducir la educación a una mera adquisición de herramientas para desempeño laboral y profesional inmediato, olvidando la dimensión formadora del ser, el ser con los demás y el ser en el mundo, aspectos intrínsecos a lo que la tradición y la sociedad esperan de la educación: Educar para ser ciudadanos del futuro.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amérigo, M., Aragonés, J. y García, J. (2012). Explorando las dimensiones de la preocupación ambiental. Una propuesta integradora. *Psychology*, 3(3), 299-311.
- Arnocky, S., Stroink, M., y DeCicco, T. (2007). Self-construal predicts environmental concern, cooperation and conservation. *Journal of Environmental Psychology*, 27, 255-264.
- Aroztegui, C., García, R. y Sandoval, P. (2010). La representación cinematográfica como expresión subjetiva del espacio en la enseñanza de la Arquitectura. *Revista Argos*, 27(52), 14-32.
- Bechtel, R., Corral, V. y Pinheiro, J. (1999). Environmental belief systems. United States, Brazil and Mexico. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30, 122-128.
- Bragg, E. (1996). Towards ecological self: Deep ecology meets constructionist self-theory. *Journal of Environmental Psychology*, 16, 93-108.
- Brundtland G. (1987). *Informe Brundtland. Nuestro Futuro Común*. Informe socio-económico ONU.
- Corraliza, J. A. y Martín, R. (1996). Las actitudes ambientales en los españoles. *Estratos*, 38, 16-20.
- Corraliza, J. A., Berenguer, J., Muñoz, M. y Martín, R. (1995). Perfil de las creencias y actitudes ambientales de la población española. En E. Garrido y C. Herrero (comp.), *Psicología Política, Jurídica y Ambiental*. Salamanca: Eudema.
- Corral-Verdugo, V. (2001). *Comportamiento proambiental: una introducción al estudio de las conductas protectoras del ambiente*. Santa Cruz de Tenerife, España: Resma.
- Corral-Verdugo, V. (2010). *Psicología de la sustentabilidad. Un análisis de lo que nos hace pro ecológicos y pro sociales*. México: Trillas.
- Dunlap, R. y Jones, R. (2002). Environmental concern: Conceptual and measurement issues. En: R.E. Dunlap y W. Michelson (Eds.). *Handbook of Environmental Sociology*. (Pp. 482-524). Westport: Greenwood Press.
- Ebreo, A., Hershey, J. y Vining, J. (1999). Reducing solid waste. Linking recycling to environmentally responsible consumerism. *Environment and Behavior*, 31(1), 107-135.
- Estenssoro, F. (2007). Antecedentes sobre la protección al medio ambiente en el pensamiento de libre mercado en Chile (década de los noventa del siglo XX). *Estudios Avanzados*, 5(8) 35-59.
- Eyzaguirre, B. y Fontaine, L. (1999). *¿Qué mide realmente el SIMCE?*. Extraído desde [http://www.simce.cl/fileadmin/publicaciones-BD-simce/rev75\\_eyzaguirre.pdf](http://www.simce.cl/fileadmin/publicaciones-BD-simce/rev75_eyzaguirre.pdf).
- Gobierno de Chile (2007). *Ley de Bases Generales del Medio Ambiente 19.300*.
- Gobierno de Chile, Comisión Nacional del Medio Ambiente. (2009). *Política Nacional de Educación para el Desarrollo Sustentable*. Santiago de Chile.
- Gobierno de Chile, Comisión Nacional del Medio Ambiente (2001). *Educación para el desarrollo sustentable en el currículum escolar*. Santiago de Chile.

- Grob, A. (1995). A structural model of environmental attitudes and behaviour. *Journal of Environmental Psychology*, 15, 209-220.
- Hernandez, B., Suárez, E., Martínez-Torvisco, J. y Hess, S. (1997). *Actitudes y Creencias sobre el medio ambiente en la conducta ecológica responsable*. Universidad de La Laguna: Facultad de Psicología.
- Hernández, B. Corral, V., Hess, S. y Suárez, E. (2001). Sistema de creencias ambientales: un análisis multimuestra de estructuras factoriales. *Estudios de Psicología*, 22, 53-64.
- Larssaether, S. (1998). Self-monitoring as a moderator on the relationship between environmental attitudes and environmentally responsible behaviour. En J.M. Sabucedo, R. García-Mira, E. Ares y D. Prada (Comps.), *Medio ambiente y Responsabilidad humana. Aspectos Sociales y Ecológicos* (pp. 267-274). España: Universidad de La Coruña.
- León, C. (2005). *Programa Director de Educación Ambiental para la Universidad Nacional Experimental de Guayana*. Tesis para optar al grado científico de Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad de La Habana, La Habana.
- Baró, I.M. (1986). Hacia una psicología de la liberación. *Boletín de Psicología de El Salvador*, 22(5), 219-231.
- Mladinic, A., Saiz, J. L., Díaz, M., Ortega, A., y Oyarce, P. (1998). Sexismo ambivalente en estudiantes universitarios chilenos: Teoría, medición y diferencias de género. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, 14(1), 1-14.
- Montalbán, F., Sánchez, F., Enríquez, F. y López, J. (1994). Actitudes ecológicas y reciclaje de papel. En B. Hernández, E. Suárez y J. Martínez (Comps.), *Interpretación Social y Gestión del Entorno: Aproximaciones desde la Psicología Ambiental, I* (pp. 16-20), Tenerife, España: Universidad de La Laguna.
- Palavecinos, M., Amérigo, M. y Muñoz, J. (2010). *Preocupación y Conducta Ecológica Responsable en estudiantes Universitarios: El rol de la Universidad en la Educación Ambiental (Un estudio comparativo en una muestra de estudiantes universitarios chilenos y españoles)*. Congreso Iberoamericano de Educación, Metas 2021.
- Páramo, P y Gómez, F. (1997). Actitudes hacia el medio ambiente: Su medición a partir de la Teoría de Facetas. *Revista Latinoamericana de psicología*, 29(2). 243-266.
- Pérez, M. A., Pérez, A. y Quijano, R. (2009). Valoración del cambio de actitudes hacia el medio ambiente producido por el programa didáctico EICEA en los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria (14-16 años). *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 8(3).
- Reyes, C. (2008). Algunas propuestas psicosociales en problemas ambientales en Chile. *Revista Geográfica de Valparaíso*, 41, 88-94.
- Rubilar, P. (2010). Evaluación de habilidades en matemática y comprensión lectora en estudiantes que ingresan a pedagogía en educación básica: un estudio comparativo en dos universidades del Consejo de Rectores. *Revista Educar, Curitiba*, (2) 73-102.

- Sacristán, J. (1995). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. España: Ed. Morata S.L.
- Sánchez, A. (2006). ¿Por qué una aproximación desde las ciencias sociales al medio ambiente? En R. Castro (Ed.), *Persona, Sociedad y Medio Ambiente: Perspectivas de la investigación de la sostenibilidad* (pp. 9-11). España: Grijalbo.
- Scott, D. y Willits, F. K. (1994). Environmental Attitudes and Behavior. A Pennsylvania Survey. *Environment and Behavior*, 26(2), 239-260.
- Schultz, P. (2001). The structure of environmental concern: Concern for self, other people, and the biosphere. *Journal of Environmental Psychology*, 21, 327-339.
- Thompson, S. y Barton, M. (1994). Ecocentric and anthropocentric attitudes toward the environment. *Journal of Environmental Psychology*, 14, 149- 157.
- UNESCO (2011). *Educación para el Desarrollo Sostenible. Examen por los expertos de los procesos y el aprendizaje*. Santiago: UNESCO.
- UNESCO-CEPAL (1992). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Van Liere, K. y Dunlap, R. (1981). Environmental Concern. Does It Make a Difference How It's Measured? *Environment and Behavior*, 13(6), 651-676.
- Vining, J. y Ebreo, A. (1990). What makes a recycler? A comparison of recyclers and nonrecyclers. *Environment and Behavior*, 13(5), 45-58.
- Yearley, S (1997). *The Green Case: A Sociology of Environmental Issues, Arguments, and Politics*. New York: Edition Softcover.





# CONCEPTO, MODELOS Y ALGUNAS EVIDENCIAS RELATIVAS A LA CALIDAD DE VIDA LABORAL

## CONCEPT, MODELS AND SOME EVIDENCES RELATED TO THE QUALITY OF WORKING LIFE

Emilio Moyano Díaz<sup>1</sup>  
Universidad de Talca, Chile

### Resumen

Se revisa aquí sintéticamente la calidad de vida laboral (CVL) como concepto, su origen histórico, y el contexto social o cultural en el cual son realizados los estudios en el ámbito. Se identifica la producción chilena sobre CVL y su número es puesto en relación con el de otros países de Sudamérica. La revisión del concepto de CVL permite relevar distinciones y acentos. Se incluye la ilustración de un cierto número de modelos propuestos para entender la CVL y se detallan algunos estudios realizados por investigadores nacionales, poniendo el acento en los instrumentos utilizados y en los principales resultados. Se observa un uso de instrumentos de origen europeo y anglosajón y lo que podríamos denominar una generalmente deficiente CVL en el país, particularmente, en profesionales y técnicos de salud, así como en

### Abstract

*In this paper, Quality of working life (QWL) is reviewed synthetically as a concept, its historical origin and the social or cultural context in which studies are carried out in this matter. Chilean production about QWL is identified and its number is put in relation to that of other countries of South America. The revision of the concept of QWL has allowed to highlight distinctions and accents. The illustration of a certain number of models proposed to understand the QWL are included, and some studies are detailed that were carried out by national researchers, putting an accent in the utilized instruments and principal results. The use of European and Anglo-Saxon instruments is observed and what one could denominate as a deficient QWL in the country, particularly in professionals and technicians related to health,*

<sup>1</sup> Contacto con el autor: emoyano@utalca.cl

profesionales de distintos niveles del sistema educacional. Se extraen conclusiones derivadas de los resultados reportados y se discuten algunos de los problemas relativos al uso y definición del concepto, para finalizar con una sugerencia ad-hoc.

**Palabras clave:** Calidad de vida laboral, modelos, satisfacción laboral, burnout.

*as well as professionals of different levels of the educational system. Conclusions are derived from the reported results and some problems related to the use and definitions of the concept are discussed, to finalize with an ad-hoc suggestion.*

**Keywords:** *Quality of working life, models, job satisfaction, burnout.*

La calidad de vida laboral (CVL) como tema en psicología surgió a inicios de los años 60 a partir de la preocupación por la existencia de lugares de trabajo deficientes, tanto en EE.UU. como en Europa. Un origen más lejano puede ser situado en la década de 1930, con estudios sobre producción, cuyos resultados tuvieron repercusión por cuanto evidenciaron la importancia de las percepciones de los trabajadores en la industria, con Mayo *et al.* como referente clásico y, en general, lo que se denominó la humanización del trabajo como opuesto a los modelos taylorianos de gestión de las empresas y del trabajo. Así, el interés por las personas y sus capacidades laborales se potenció cada vez más.

En la década de 1970 surgió en EE.UU. un ‘Movimiento de Calidad de Vida Laboral’ con reconocimiento social e institucional (Segurado y Agulló, 2002), y fue realizada una conferencia internacional sobre el tema (Nueva York, septiembre de 1972), entre cuyas conclusiones estuvo la sugerencia de coordinar esfuerzos para crear un sólido corpus teórico sobre el concepto de CVL (Martes y Dupuis, 2006). En 1973 fue creado un consejo internacional para promover y divulgar la investigación sobre CVL y salud mental en el ámbito laboral. El movimiento se popularizó en EE.UU. bajo el influjo inicial de los enfoques de desarrollo organizacional (DO), el socio-técnico, y el denominado democracia industrial europea (Brooks y Anderson, 2005), este último ganando preeminencia poco después.

En EE.UU. —y desde la perspectiva del DO— la CVL fue ‘instrumentalizada’ para la consecución de metas organizacionales de producción, subordinando al trabajador y sus necesidades individuales a la estructura y condiciones de la organización. Como opuesto a ello, desde la perspectiva ligada a la democracia industrial europea se buscó mejorar el bienestar del trabajador y así, modificar las condiciones físicas o materiales y organizacionales que ayudasen a ello.

Como resultado de estos dos grandes enfoques, se llevaron a cabo numerosos estudios con uno u otro énfasis, manifestándose así una dispersión y fragmentación del concepto y de los instrumentos, como también la creación de modelos diversos y resultados difícilmente acumulables. Como consecuencia, podemos afirmar que hasta hoy no se dispone de una teoría unificada y consensuada relativa a la CVL, observándose una variedad de propuestas reflejadas en la creación de variadas definiciones, modelos e instrumentos de medida.

Referirse a la CVL en el contexto de la equidad agrega complejidad al tema. Cualquier gobierno nacional con su programa político-económico tiene entre sus objetivos el crecimiento económico, y uno de los ámbitos de desempeño de éste es la capacidad de generar empleos, pero no siempre el empleo ofrecido es de calidad. Justamente, para llamar la atención acerca

de la calidad del empleo, la Organización Internacional del Trabajo (OIT), a fines del siglo XX, acuñó el concepto de ‘trabajo decente’ para referirse a uno en el cual se cumple con las leyes laborales, de seguridad y de protección social del trabajador (Moyano, Castillo y Lizana, 2008), aspectos que pueden estar incluidos en algunas de las variadas definiciones del concepto de CVL —como se observará más adelante—.

En el caso de Chile, aunque ha habido una disminución en el número de personas pobres, la cifra sigue siendo alta y el crecimiento económico no ha traído siempre bienestar a las personas. La relación entre crecimiento económico y bienestar —considerada obvia durante el siglo XX— es cada día más cuestionada empíricamente en la literatura social y económica, y en países como Argentina y México y otros —por mencionar algunos de los grandes de América Latina— ha sido documentada una relación distinta a lo que se supuso por tanto tiempo entre ambas variables (Rojas, 2010).

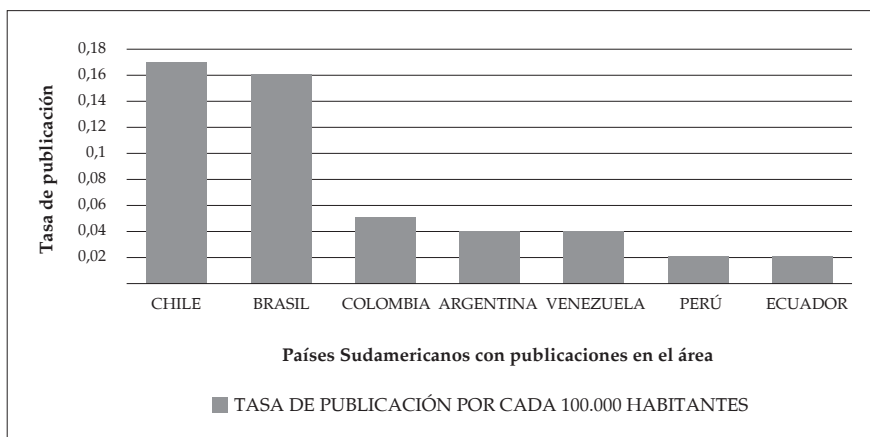
Por otra parte, se observan indicadores de orden psicosocial ‘inesperados’ en su relación con el crecimiento económico. Es así como para Chile, por ejemplo, hemos puesto en evidencia que el crecimiento económico medido en Producto Interno Bruto (PIB) en veinte años (1985 a 2004) correlaciona con altas tasas de suicidio en el mismo periodo (0,85) (Moyano Díaz y Barría, 2006). De este modo, si tomamos como indicador de ‘progreso’ de una sociedad la ausencia o disminución de la enfermedad (mental), o la disminución o ausencia de suicidio (u otros indicadores relevantes), un aumento de más de un 120% en las tasas de suicidio en los últimos 20 años es un indicador de que algo no anda bien en Chile, lo cual y, según quien intente definirlo, ha sido designado como malestar, descontento, indignación, anti-sistema, etcétera. Al decir de Rojas (2011), los indicadores de bienestar sugieren que el modelo chileno puede tener costos ocultos que no aparecen en los indicadores de ingreso per cápita ni de desarrollo humano. Hoy sabemos que el modelo económico chileno trajo crecimiento, pero con una desigualdad incrementada. Así, Chile está entre los países con mayor desigualdad en el mundo con un coeficiente de Gini de 0.56 (sobre 1.0), ligeramente por debajo de Brasil, y respecto del suicidio cuya tasa fue de 8,7/100.000 en 2003, éste ha continuado subiendo, de modo que fue 11,1 para 2007 (Moyano y Barría, 2006 y WHO, 2011 respectivamente).

Regresando al mundo del trabajo, y desde una mirada optimista, el indicador de desempleo en el país es actualmente promisorio, ya que alcanza para el trimestre julio-septiembre 2012, un 6,5%. La cifra se puede considerar muy buena si se le compara con España (25%), o razonable comparada con Brasil (6,9%). Es probable, sin embargo, que los trabajadores en Chile se pregunten hoy por la calidad de su empleo, más que por la carencia del mismo, y, por cierto, no sólo en términos de sus ingresos.

## 1. PRODUCCIÓN DE ARTÍCULOS ACERCA DE CVL EN CHILE

¿Cuántos trabajos han producido los investigadores de la psicología en el tema de la CVL en los últimos años? Una mirada panorámica o global a la productividad científica nacional reportada en ISI registra 29 (0,0019%) publicaciones (hasta el año 2011) en un total de 15.661 en revistas ISI revisadas a nivel mundial bajo los criterios “calidad de vida laboral u organizacional”; “salud ocupacional /laboral/ organizacional”, “estrés laboral/organizacional” y “Burnout”. Hemos incluido estas últimas categorías de búsqueda ya que es muy habitual el análisis de esas afecciones producidas por condiciones laborales particulares y cuyo estudio ha alcanzado notoriedad en la literatura psicológica.

En América del Sur, Chile se encuentra en primer lugar de productividad en la materia (cada 100.000 hab.), seguido por Brasil (ver Figura 1) y, considerando las clasificaciones por sub-áreas usadas en Web of Science, es posible identificar temas principalmente relacionados con salud pública ambiental (40,7%), tal como puede observarse en la Tabla 1.

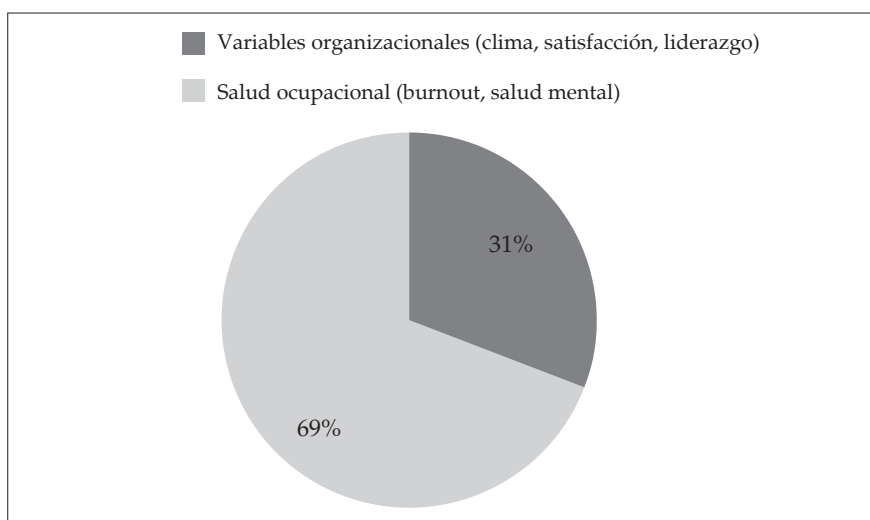


**Figura 1.** Productividad ISI acerca de CVL de países sudamericanos a partir de datos extraídos desde el Web of Science

**Tabla 1.** Áreas de publicación reportadas por sudamericanos en Web of Science

Áreas principales	Número de publicaciones	Porcentaje
Salud pública ambiental	153	40,69%
Enfermería	71	18,88%
Psicología	33	8,77%

Utilizando los mismos criterios de búsqueda mencionados, la productividad científica nacional reportada en el sitio web de la Asociación de Revistas Chilenas de Psicología permite identificar siete artículos, siendo *Salud y Sociedad* la revista nacional en que se ha publicado más artículos en el tema (tres trabajos). En el índice Scielo se identifican 13 artículos más, provenientes de la U. de Concepción y de la U. Católica de Santiago: cinco corresponden al ámbito de la psicología, cuatro a medicina, tres a enfermería y uno a la gestión. Como se presenta en la Figura 2, se destaca aquí un total de siete artículos que abordan el tema de Burnout. En total, los trabajos publicados por investigadores chilenos corresponden en primer lugar a psicólogos(as), seguidos por médicos, enfermeras y administradores.



**Figura 2.** Distribución de trabajos por áreas temáticas

A continuación y en tres apartados sucesivos, se expone acerca del concepto y los modelos de CVL, y se reportan resultados de algunos estudios realizados sobre la temática en Chile.

## **2. CONCEPTO Y MODELOS DE CALIDAD DE VIDA LABORAL**

Inicialmente, el concepto CVL fue considerado como una variable independiente relativamente acotada, referida a condiciones que influían en la satisfacción laboral o en la salud mental de los trabajadores. Posteriormente el concepto aumentó su extensión y complejidad y pasó a ser considerado simultáneamente como un enfoque y un movimiento, asociándose también, en algunos casos, a ciertos métodos o tecnologías para mejorar el entorno laboral.

**2.1 ¿Qué se entiende por CVL?** Existe una gran cantidad de definiciones que ilustran la variedad y fragmentación de los esfuerzos desplegados en la investigación y cuyo análisis se puede encontrar en al menos tres revisiones que corresponden a Segurado y Agulló (2002), Da Silva (2006) y Catalán (2010). Un lector interesado puede ir a esas fuentes para un análisis detallado. Particularmente, Segurado y Agulló (2002) hacen un completo análisis del concepto y una síntesis relativa a indicadores corrientemente utilizados desde la perspectiva de psicología social. Aquí sólo transcribiremos algunas definiciones que nos parecen ilustrativas de lo que hemos venido señalando acerca de la evolución de este ámbito de estudio (y concepto) para después seguir con una síntesis de modelos de CVL. De esta manera a lo largo de los años CVL ha sido definida como:

*1970's:* Un proceso para humanizar el lugar de trabajo (Walton, 1975).

*1980's:* Forma de pensar sobre las personas, el trabajo y las organizaciones. Sus elementos distintivos tienen que ver con i) el impacto del trabajo sobre las personas y la eficacia organizacional, ii) la participación en la solución de problemas y toma de decisiones en la organización (Nadler y Lawler, 1983).

*1990's:* Condiciones ambientales de trabajo favorables que protegen y promueven la satisfacción de los empleados mediante recompensas, seguridad laboral y oportunidad de desarrollo personal (Lau y May, 1998).

*2000's:* Concepto multidimensional que se basa en la satisfacción a través del empleo de una amplia gama de necesidades personales, ubicándolo con la clave para la realización personal, familiar y social, y como medio para preservar la economía y la salud. Ello implica la valoración objetiva y

subjetiva del soporte institucional para el trabajo, seguridad laboral, integración, satisfacción, bienestar, desarrollo personal y administración del tiempo libre (González, Hidalgo, Salazar y Preciado, 2009).

De la lectura de estas definiciones se puede observar la existencia de algunas muy amplias y que refieren la CVL como un proceso (Walton, 1975 por ej.), hasta otras que remiten a medidas aparentemente más precisas como las de satisfacción de necesidades (González, Hidalgo, Salazar y Preciado, 2009), y aun otras que conciben la CVL como algo más fundamental, como una filosofía, movimiento o enfoque (Nadler y Lawler, 1983). Así, no hay una definición única o consensuada, existiendo numerosas conceptualizaciones, que, como plantean sus revisores, han estado focalizadas en aspectos objetivos o subjetivos, de diferente extensión o amplitud, como variables aisladas o como índices. Un listado bastante completo de aquello que se incluye como condiciones objetivas y subjetivas de la CVL es aportado por Casas, Repullo, Lorenzo y Cañas (2002). Entre las primeras se incluye el medio ambiente físico, tecnológico, contractual, productivo y profesional. Entre las condiciones 'subjetivas' están la esfera privada y mundo laboral; individuo y actividad profesional; individuo y grupo laboral; individuo, grupo laboral e institución; institución y función directiva (Casas, Repullo, Lorenzo y Cañas, 2002).

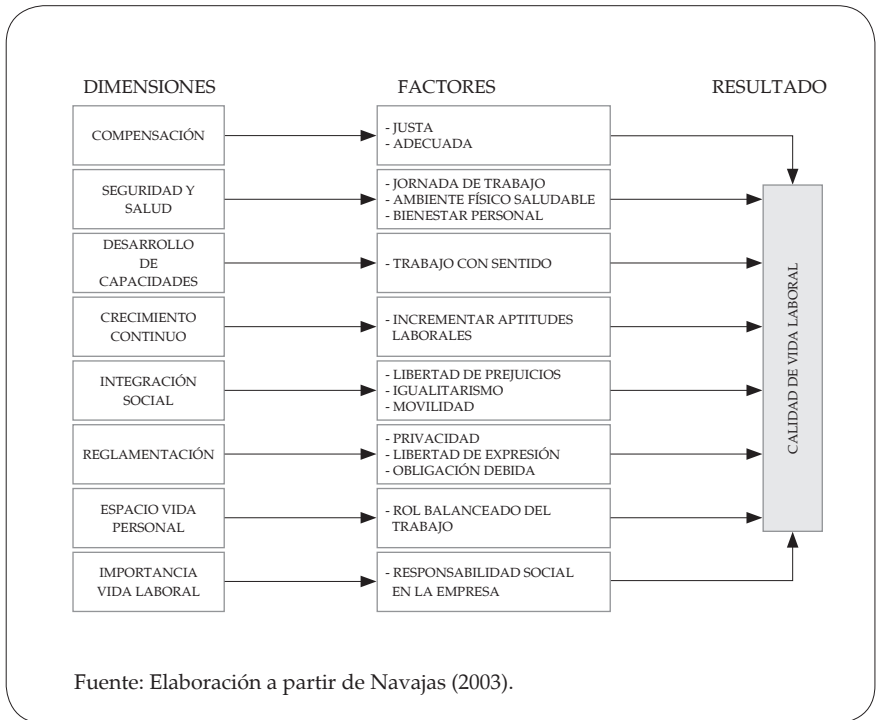
Una dispersión similar ha ocurrido con los numerosos esfuerzos realizados a lo largo del tiempo por parte de diversos autores para modelar el concepto de CVL y la creación de instrumentos para medirlo. A continuación se presentan los modelos que hemos pesquisado como formalizados y referenciados con cierta frecuencia en la literatura.

**2.2 Modelos de calidad de vida laboral.** Un modelo es un instrumento de representación idealizada de la realidad, que puede permitir, ya sea una mejor descripción o análisis, como mayor predicción o control del fenómeno al que refiere. Cada modelo de CVL refleja así tanto los propósitos de su autor como sus énfasis respecto de alguna(s) de las definiciones precedentes. Según orden cronológico se ha identificado seis modelos de CVL cuyas principales características se sintetizan a continuación.

2.2.1. *Rediseño y humanización del trabajo para aumentar la CVL de los trabajadores (Walton, 1975).* Identifica ocho dimensiones de la calidad de vida laboral y diversos factores que la afectan. Se asume que si algunos de los factores son percibidos como deficitarios por los empleados, realizar intervenciones apropiadas sobre las dimensiones de la primera columna (desde mejorar la equidad interna hasta hacer la compensación más atractiva

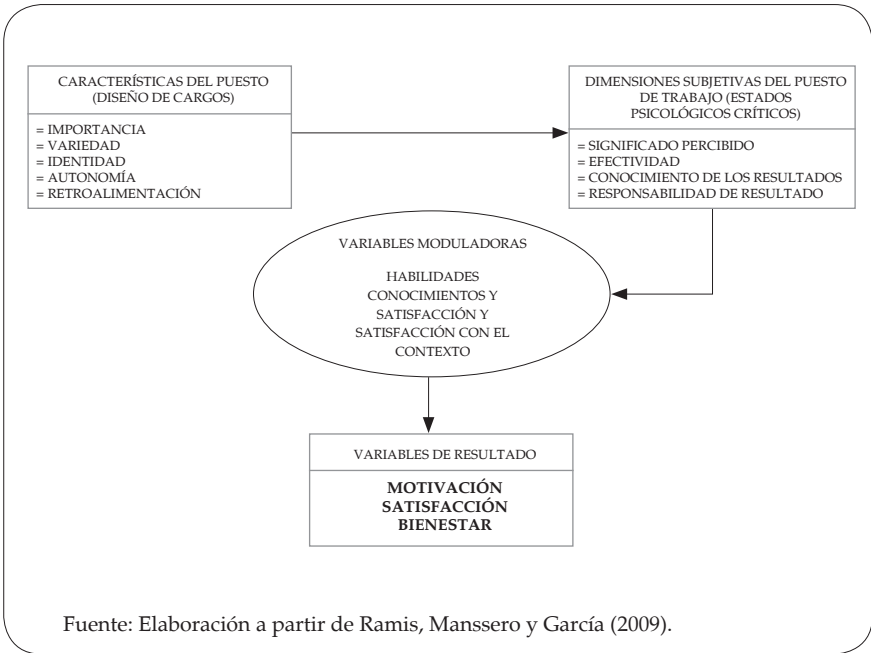


respecto de otras en el mercado, para el caso de la compensación por ejemplo), podrán afectarlos positivamente. En la Figura 3 se grafican los componentes centrales del modelo.



**Figura 3.** Modelo de Calidad de Vida de Walton (1975)

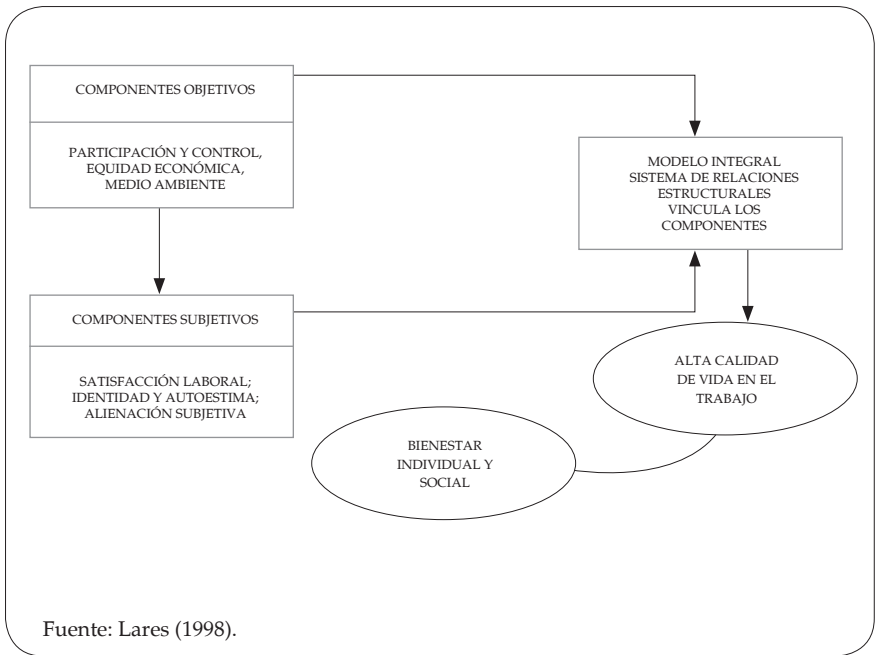
2.2.2. *Rediseño para enriquecimiento del puesto de trabajo y la CVL (Hackman y Oldham, 1976).* Con base en la teoría motivacional de F. Herzberg (Da Silva, 2006) contempla también, además de la motivación, variables de resultado como la satisfacción y el bienestar, todas las cuales han sido consideradas ya sea aisladamente o en conjunto, como constitutivas de la CVL. Se presenta en la Figura 4.



**Figura 4.** Modelo de las características del trabajo de Hackman y Oldham (1976)

2.2.3. *Modelo de Calidad de Vida Laboral (Nadler y Lawer, 1983).* Para estos autores la calidad de vida laboral se fundamenta en cuatro aspectos: participación de los empleados en las decisiones, reestructuración del trabajo a través del enriquecimiento de tareas y de grupos autónomos de trabajo, innovación en el sistema de recompensas para influir en el clima organizacional y mejoramiento del ambiente de trabajo en cuanto a condiciones físicas, psicológicas y horarios de trabajo.

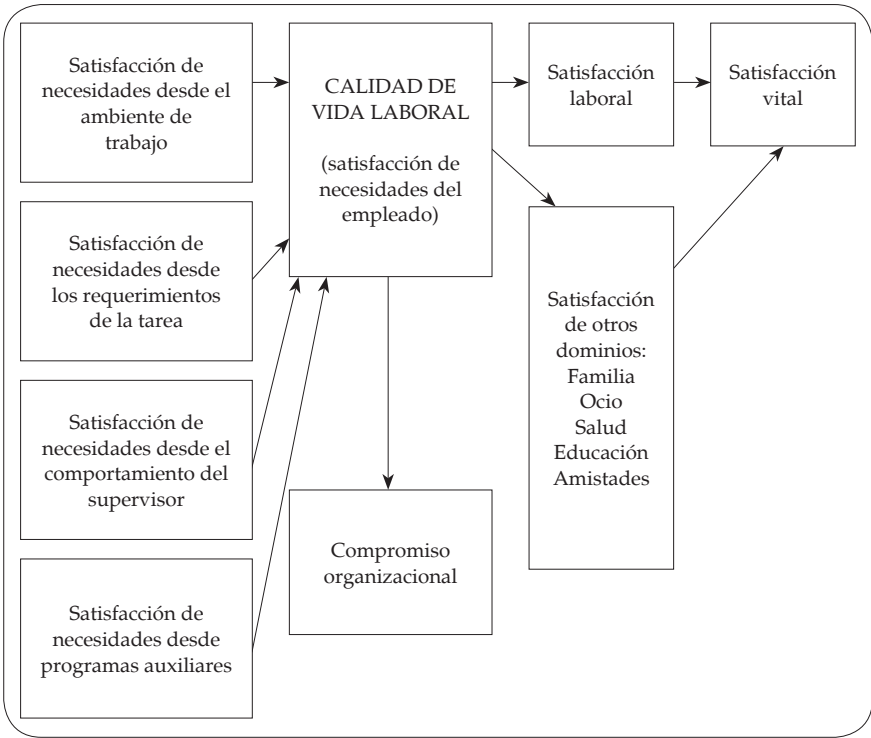
2.2.4 *Modelo de Calidad de Vida en el trabajo (Lares, 1998).* Esta propuesta representa un intento por integrar diferentes dimensiones sociológicas, ambientales, económicas y psicológicas, con acentos puestos en la democratización y la disminución de brechas salariales para mejorar la distribución del ingreso. El autor sugiere que a menor brecha mayor CVL. En la Figura 5 se presentan las relaciones entre las diferentes dimensiones.



**Figura 5.** Modelo de calidad de vida en el trabajo de Lares (1998)

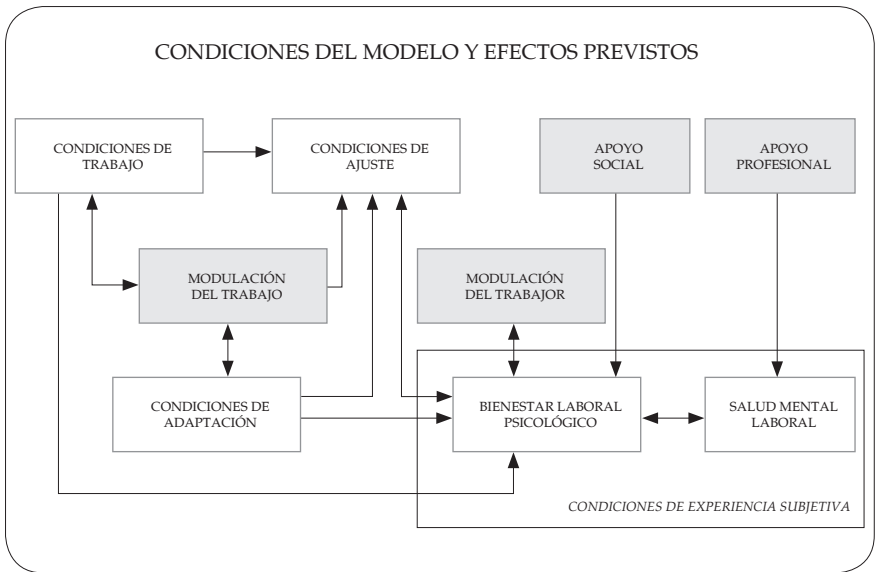
Esta propuesta parece apropiada culturalmente a nuestro medio, toda vez que pone el acento en aquello que más afecta a nuestra sociedad, la inequidad y por otro lado, tal vez sea el único de los modelos presentados que explícitamente refiera a procesos democratizadores al relacionar causalmente la distribución del ingreso-equidad económica con CVL. La variable última de resultado del modelo es el bienestar, cuyo antecedente inmediato es la CVL.

2.2.5. *Modelo de antecedentes y consecuentes de la CVL (Sirgy et al., 2001).* A partir de dos teorías clásicas de psicología —la de necesidades de Maslow y la del modelo de transferencia ('spillover effect')— se sugiere que las personas intentan satisfacer sus necesidades básicas por medio de su trabajo y que la satisfacción en una esfera puede influir en la de otras esferas, particularmente la del trabajo con la familiar (Da Silva, 2006; Jiménez y Moyano, 2008). El modelo se transcribe en la Figura 6.



**Figura 6.** Modelo de Sirgy *et al.*

2.1.6 *Modelo de Calidad de Vida Laboral (Duró, 2003).* Este modelo se basa en la yuxtaposición de dos áreas de estudio, la CVL y la Psicología Social de la Salud e Higiene en el Trabajo, cuyas teorías serían indiscernibles entre sí (Duró, 2003). Tal como puede observarse en la Figura 7, se propone que las consecuencias personales de la CVL son el bienestar psicológico y la salud mental laboral, y que a su vez, estos factores están integrados por seis componentes comunes que ayudan a explicarla y operacionalizarla. Éstos son: a) condiciones antecedentes objetivas y/o externas, entendidas como las demandas, condiciones del trabajo y de relaciones interpersonales que afectan el bienestar de los trabajadores directa o indirectamente; b) condiciones antecedentes subjetivas y/o internas, referidas a las interpretaciones que realiza el trabajador sobre sí mismo como parte de la organización, de su puesto de trabajo y los roles que desempeña; c) condiciones consecuentes objetivas y/o externas, descritas como la discrepancia que existe entre las condiciones reales del trabajo y las deseables para el trabajador; d) condiciones consecuentes subjetivas y/o internas, entendidas como todas aquellas “evaluaciones” que el trabajador realiza de su propia experiencia de trabajo y todo aquello concomitante a esto, es decir, acciones que demuestren dicha evaluación.



**Figura 7.** Modelo de Duró (2003)

Un análisis de los seis modelos referidos, según el enfoque al que adscriben —con acento en los factores denominados objetivos o subjetivos—, si se centran en las personas o la organización (producción), su nivel de análisis o aplicabilidad —macro o micro social— y sus indicadores, permite elaborar una tabla como la que se presenta a continuación (Catalán, 2010) (Tabla 2).

**Tabla 2.** Síntesis de los modelos de calidad de vida laboral precedentes según cuatro criterios

Autor	Enfoque Objetivo o subjetivo	Centrado en Persona u organización	Análisis Macro o Micro	Variables e Indicadores
Walton (1975)	Objetivo	Organización	Macro	Compensación; seguridad y salud; Oportunidad de desarrollo; Crecimiento continuo; Integración social; Reglamentación; Trabajo y espacio total de vida; Importancia social.
Hackman y Oldham (1976)	Objetivo/ subjetivo	Persona	Macro	Objetivas: Importancia, Variedad, Identidad, Autonomía, Retroalimentación; Subjetivas: Significado percibido, Efectividad, Conocimiento de los resultados, Responsabilidad de los resultados.
Nadler y Lawer (1983)	Objetivo	Organización	Macro	Toma de decisiones; enriquecimiento de tareas; Innovación en el sistema de recompensas; Mejoramiento del ambiente de trabajo.
Lares (1998)	Objetivo/ subjetivo	Persona	Micro	Objetivas: Participación y control, equidad económica, medio ambiente laboral; Subjetivas: Satisfacción laboral, autoestima, alineación
Duró (2003)	Objetivo/ subjetivo	Persona	Micro	Condiciones antecedentes objetivas y/o externas; Condiciones antecedentes subjetivas y/o internas; Condiciones consecuentes objetivas y/o externas Condiciones consecuentes subjetivas y/o internas.

### 3. ALGUNOS ESTUDIOS REFERIDOS A CVL EN CHILE

La producción local de estudios realizados y publicados en Chile en revistas indexadas Scielo y otras, fue reportada en el punto 1 precedente. Un análisis de ésta muestra que los estudios acerca de la CVL han sido realizados predominantemente en instituciones de salud tales como hospitales y servicios de atención de urgencia. Un segundo subconjunto de trabajos puede ser agrupado alrededor de ambientes organizacionales de empresas productivas y de servicio no sanitarias, estatales o privadas, incluyendo excepcionalmente el clima laboral a nivel universitario. Respecto a los temas dominantes en el conjunto de trabajos, se encuentra la exploración o validación de instrumentos de medición de clima y satisfacción laboral o la relación entre estos constructos, o entre éstos y otras variables como liderazgo o motivación. Un segundo contenido predominante es el Burnout, analizado descriptivamente como prevalencia en personal profesional y técnico de servicios sanitarios,

incluyendo enfermeros(as), médicos, o profesionales que atienden menores gravemente maltratados (Sename). Un tercer tipo de contenido corresponde al análisis de la calidad de vida laboral considerando el equilibrio trabajo-familia, el ocio, o la adicción al trabajo en relación con la satisfacción laboral y familiar. En la siguiente sección realizamos un examen un poco más detallado de estos trabajos guiándonos por la siguiente pregunta.

**3.1. ¿Qué aprendemos de estos estudios?** Algunas respuestas generales desde la lectura son las cuatro reflexiones que siguen.

- a) En los estudios locales la CVL como concepto explícito es más bien inusual. En ellos se miden variables específicas tales como satisfacción, clima laboral y Burnout —recurrentemente—, algunas de las cuales forman parte de algunos modelos de CVL, y otras serían consecuencias de una mala CVL (Burnout por ej.), pero no se observan definiciones explícitas del concepto de CVL en ellos.
- b) En los estudios referidos están largamente ausentes los modelos previamente referidos o algún modelo de CVL alternativo, o algunas de sus predicciones, ni explícita ni implícitamente. Así, estos estudios no buscan poner a prueba la adecuación o capacidades de algún modelo, sino que se caracterizan por la descripción de una o dos variables o las relaciones entre éstas —prevalencia de Burnout según sexo o profesión por ejemplo— o con algunos factores de riesgo.
- c) En los estudios cuyo foco está en la psicometría, generalmente son utilizados instrumentos provenientes de otra culturas (encontramos cierta inclinación por algunos instrumentos de origen europeo para medir satisfacción laboral, y de origen anglosajón para clima organizacional o Burnout).
- d) Los resultados reportados en general son convergentes con la literatura internacional o reportada en las respectivas revisiones bibliográficas, contribuyendo así a apoyar resultados de estudios provenientes de otras culturas, sin apreciarse más que excepcionalmente algún elemento o resultado empírico culturalmente distintivo.

Un examen más específico de los resultados de estos trabajos permite una síntesis como la que efectuamos a continuación. Ella no tiene una ambición de exhaustividad, sino más bien mostrar al lector la identidad de los trabajos locales y eventualmente que ello permita desprender algunas evidencias o recomendaciones útiles para futuras investigaciones o para la aplicación profesional.

Del tipo de trabajos predominantes —instituciones de salud como lugar, y Burnout como tema— destacamos un estudio de Órdenes (2004) quien

evaluó a 250 profesionales, mayoritariamente mujeres de más de 40 años de edad (principalmente paramédicos y médicos seguidos por enfermeras, becados y otros), encontrando que un 68% tiene o está en riesgo de desarrollar el síndrome de Burnout. A diferencia de lo reportado internacionalmente, no se encontró diferencias significativas según profesión, aunque los auxiliares paramédicos son quienes claramente concentran los índices más elevados de Burnout, seguidos por los médicos. Los casos sintomáticos aumentan linealmente según las horas de trabajo semanal, llegando a un 83% de aquellos que trabajan más de 60 horas semanales. Tampoco se observó —como la literatura previa sugería—, que quienes trabajan en unidades de cuidado intensivo (pacientes complejos y graves) tuviesen más Burnout que otros, ya que en esta unidad de trabajo se encontró el menor número de casos sintomáticos.

Por su parte, Quintana (2005), estudiando a profesionales que atienden la reparación del daño en niños víctimas de violencia (SENAME) buscó —mediante método cualitativo (teoría fundamentada)— la percepción del síndrome de Burnout en una muestra conformada por nueve psicólogos, seis asistentes sociales, tres abogados y un médico psiquiatra, que pertenecían o pertenecieron al Centro de Atención a Víctimas de Delitos Sexuales (CAVAS) de la Policía de Investigaciones de Chile, al Centro Especializado de Atención al Maltrato Infantil Grave adjunto a la unidad de Psiquiatría Infantil del Hospital Luis Calvo M. y la ONG-MAIHUE. En el estudio se apela a los conceptos de traumatización vicaria y de los equipos, entre otros y, a partir del discurso de los profesionales entrevistados se dedujo —entre otras muchas consideraciones— que hay discrepancias y falta de coordinación entre ellos y el sistema judicial. En los profesionales predomina una percepción de arbitrariedad del juez al dictar las sentencias, una evaluación negativa de las medidas judiciales, que muchas veces no tomarían en cuenta las sugerencias de los centros especializados, y una presión por disponer rápidamente de los informes psicosociales, todo lo cual es interpretado por la autora como una carencia de políticas públicas apropiadas para cautelar la integridad de los/las niños(as). Existe en los profesionales-operadores, como en los padres o protectores de los niños, una percepción de penalidades injustas o poco transparentes lo que a su vez impacta negativamente el esfuerzo terapéutico (Quintana, 2005): ... “Chata, no quería trabajar más en mi vida, no quería volver a trabajar en psicología. Nunca más en mi vida quería atender a un ser humano, no quería tener esa responsabilidad, sentía que era mucha la responsabilidad” (Quintana, 2005). Por otra parte, otros profesionales experimentan un sentimiento de omnipotencia y necesidad de legitimarse frente a las instituciones de justicia sobreexigiéndose en su desempeño, involucrándose más allá de lo aconsejable y perdiendo los límites de su rol respecto del niño, la familia y la institución.



Rodríguez, Pedreros y Merino (2008). por su parte, determinaron presencia de Burnout en personal de enfermería y su relación con factores sociales y laborales en unidades y servicios de emergencia (UE y SAMU). Encontraron Burnout en intensidad intermedia, el que estaría influenciado por la percepción de recursos insuficientes y la realización de exceso de turnos. El subgrupo de más edad evidenció más cansancio emocional y los viudos o separados presentaron menos despersonalización que el resto de los encuestados. En la misma línea, Avendaño, Bustos, Espinoza, García y Pierart (2009) en un hospital público con personal del servicio de psiquiatría (98 personas, con media de 35 años de edad), observaron que una mayoría de éstos presentó Burnout, medido por medio del Maslach Burnout Inventory (MBI), siendo alta la presencia de agotamiento emocional y destacándose mayor despersonalización en quienes realizan turnos y atienden pacientes judicializados, y en los subgrupos de enfermeras, técnicos paramédicos y auxiliares de servicio. Según los autores, estos participantes tienen un riesgo importante de deterioro de su salud física y mental, con consecuencias laborales negativas sobre la calidad del servicio, la propensión al abandono de la institución, la satisfacción laboral y la tendencia al ausentismo.

En un estudio en que se pretendió evaluar la confiabilidad y validez de constructo de tres de diez sub-escalas constituyentes de la escala Q-Labors 56 para medir CVL, se investigó a 31 enfermeras del hospital Las Higueras de Talcahuano (Toledo, Merino y Cruz, 2010). La escala mide: Relaciones jerárquicas; Relaciones interpersonales; Horario y vida personal; Realización profesional; Medio físico y tecnológico; Cooperación entre unidades; Planificación y gestión; Relación con los pacientes; Incentivo y promoción; Sobrecarga laboral. Se usaron medidas de “afiliación”, “conflicto con otros enfermeros”, “satisfacción general”, “cansancio emocional”, “ausencia de sobrecarga laboral/tiempo libre” y “demandas del trabajo”. Los autores concluyeron que a mejores relaciones interpersonales hay mayor afiliación y menores conflictos entre enfermeros, que a mayor realización personal habría mayor satisfacción general y menor cansancio emocional, y que mientras menos sea la sobrecarga laboral menores serán las demandas de trabajo, lo que iría en apoyo de la validación por convergencia y divergencia de los factores en cuestión.

Estos resultados, aunque promisorios, deben ser considerados con extrema cautela dado el muy bajo número de participantes de la muestra. Se requerirá, sin duda, otros con muestras mayores para asegurar confiabilidad, y muy especialmente para contribuir eventualmente a la validez de constructo para utilizar con mayor seguridad la escala Q-Labors 56 en la investigación sobre CVL en personal hospitalario de enfermería. Por otro lado, Graig y Fuentes (2009) en una revisión bibliográfica acerca del Burnout en la práctica diaria de la medicina, destacan una prevalencia de éste en médicos residentes

norteamericanos que va del 18 al 82%, con un promedio de 40%. Los autores indican que quienes son personas idealistas, optimistas e ingenuas que se entregan en forma inconsciente y en demasía al trabajo, para tener una buena opinión de sí mismas, están en riesgo de tener Burnout (Graig y Fuentes, 2009).

Ramírez y Zurita (2010) estudiaron Burnout y variables asociadas en trabajadores de establecimientos educacionales municipalizados de Arica. Como variables independientes fueron consideradas las siguientes: apoyo social percibido, estilos de afrontamiento, clima organizacional, satisfacción laboral, satisfacción vital, percepción sobre el trabajo y variables sociodemográficas, mientras que como variables dependientes se designaron los niveles de agotamiento emocional, despersonalización y realización personal y el diagnóstico del síndrome (Presenta - Riesgo - No Presenta). Los resultados encontrados destacan que de un total de 120 participantes (71,7% mujeres y 28,3% hombres) un 31% presentó Burnout, un 40% evidenció riesgo de experimentarlo, y el 29,2% no presentaba signos de éste.

En una línea distinta a la precedente, fueron analizados ciertos aspectos del trabajo en una población que no suele ser objeto de estudio en psicología, como es la de vendedores ambulantes (trabajadores informales). Moyano Díaz, Castillo y Lizana (2008), en las cinco ciudades más pobladas de la región del Maule (Chile), identificaron 1.556 puestos de trabajo callejero, entre los cuales seleccionaron aleatoriamente 258 vendedores ambulantes. Se les aplicó una escala de bienestar general que incluyó identificación de motivos para trabajar en lo informal, medidas de auto-reporte de salud, satisfacción vital y felicidad. Los motivos detectados para desempeñar este trabajo están en el lucro (17%), en que se obtiene dinero diariamente (16%), que es un negocio familiar (14%), o porque es lo único que el(la) entrevistado(a) sabe hacer (8%). Los vendedores ambulantes presentan una satisfacción vital moderada, estando menos satisfechos con el ocio y amigos que con su trabajo y su familia. Su mayor felicidad —al igual que en población general (Moyano Díaz y Ramos 2006)— proviene de la familia. Para la mayoría de los participantes (91%), una gran ventaja de su trabajo es la libertad de desempeñarlo los días y horas que desean, recibiendo dinero diariamente, y que en muchos casos es de tipo familiar. Sin embargo, se trata de un trabajo de alta demanda que les impide descansar incluso cuando se sienten enfermos. Cabe destacar que el ingreso declarado por trabajar todo el mes (días corridos) alcanzaba en 2008 a aproximadamente a 567 dólares mensuales, equivalente a casi dos sueldos mínimos para Chile, hecho que tal vez contribuya a explicar por qué se está haciendo tan escasa la mano de obra (especialmente en lo rural) hoy.

Para quienes desde la psicología social nos hemos interesado en las relaciones entre dimensiones macro-sociales y el comportamiento o experiencia de

las personas (microsistema) y la mediación eventual de características organizacionales (mesosistema) es de interés estudiar la CVL. La constatación de que los trabajadores en Chile permanecen significativamente más horas en sus trabajos que otros trabajadores en el mundo, en desmedro de sus horas familiares o de ocio, nos sugirió realizar estudios sobre adicción al trabajo (AT). Antes de ello, sin embargo, realizamos una revisión bibliográfica relativa a modelos eventuales que pudieran ayudar a entender la relación entre estos dos ámbitos fundamentales de funcionamiento humano; el trabajo y la familia. Fue así como en un primer estudio Jiménez y Moyano (2008) reportaron modelos sobre la forma en que trabajo y familia se relacionan, resumiendo seis que parecen de mucha utilidad para entender la CVL en su interacción con la calidad de vida familiar y general. Entre estos modelos se encuentra el de *transferencia (o spillover effect)*, que plantea que lo que ocurre en un subsistema tendrá inevitablemente repercusiones sobre el otro, de modo que si se quiere entender el comportamiento de las personas en su ambiente familiar, debemos considerar aquello que está ocurriendo en su trabajo. El segundo modelo es el de *compensación*, cuyo principio fundamental es que cuando una persona no tiene una CVL satisfactoria busca corregir esta situación incrementando las actividades fuera del trabajo. En tercer lugar se encuentra el modelo de *segmentación* en que se asume que la vida laboral y la vida fuera del trabajo no se influyen mutuamente, pues existiría una segmentación o división clara entre una y otra sin llegar a afectarse. En cuarto lugar el de *alojamiento*, que plantea que existe una reducción voluntaria de la inversión en una esfera de actividad (familiar o laboral), con el fin de responder más adecuadamente a las exigencias de la otra (Martel y Dupuis, 2006). En quinto lugar el *modelo de congruencia*, en el que trabajo y familia mostrarían una correlación positiva o negativa espuria, por la existencia de otras variables, como por ejemplo las existencias de distintas disposiciones (estables) de personalidad. Y finalmente, el *modelo de identidad o integrativo*, en que los roles laboral y familiar están relacionados o integrados estrechamente, siendo muy difícil distinguir uno de otro, como sería el caso paradigmático del negocio o empresa familiar (Jiménez y Moyano Díaz, 2008).

Los distintos tipos de conflicto trabajo-familia se pueden manifestar al menos de tres formas según Slan-Jerusalim y Chen (2009): conflicto de tiempo (ej. se lleva trabajo a casa), de tensión (hijo o cónyuge enfermo hace rendir mal en el trabajo), y de comportamiento (requisitos conductuales incompatibles entre ambos roles).

Anderson, Coffey y Byerly (2002) reportan “una relación directa entre conflicto familia-trabajo con ausentismo y estrés laboral, e inversa entre conflicto trabajo-familia y satisfacción laboral con un aumento en situaciones de estrés” (Jiménez y Moyano, 2008: 121-2). En esta misma línea, Lambert (1990)

postula que las organizaciones que fomentan la integración de políticas trabajo-familia reducen significativamente el ausentismo y mejoran el desempeño general. Entre los problemas de relación entre estos dos ámbitos — trabajo y familia— que frecuentemente son mencionados, está lo que sería una excesiva dedicación al trabajo en detrimento de la familia o el descanso (u ocio) y ello es muy frecuentemente mencionado en Chile en los últimos años. ¿Se trabaja para vivir o se vive para trabajar? Jiménez y Moyano (2008) analizan qué aspectos de la relación trabajo-familia pueden ser intervenidos para mejorar o contribuir a establecer un adecuado equilibrio entre ambos ámbitos de funcionamiento humano.

En una investigación asociada a este tema nos preguntamos si efectivamente los empleados le dedicaban tiempo excesivo al trabajo en desmedro del dedicado a sus familias, y para ello usamos un concepto relativamente nuevo, el de ‘adicción al trabajo’ (AT), y en otra abordamos la relación entre el ocio (tan antiguo como poco estudiado en Chile) y la satisfacción laboral y familiar (Vega y Moyano Díaz, 2010, y Soto y Moyano Díaz, 2010, respectivamente). Algunos resultados de estas investigaciones destacan que: a) la AT es un concepto aún más controversial que el de CVL porque uno de sus términos apunta a lo psicopatológico sin estar tampoco consensuado ni formalmente reconocido como propiamente psicopatológico; b) desde la perspectiva psicopatológica el ‘*trabajolismo*’ podría caracterizarse por un conjunto de comportamientos con consecuencias negativas para el trabajo (Piotrowski y Vodanovich, 2006); c) de la muestra total de académicos (población estudiada por Vega y Moyano, 2010) un 55,2% presenta ‘*trabajolismo*’; un 36,2% en grado medio y un 19% en grado alto; d) se registran diferencias en la AT según la frecuencia de quedarse más horas de las exigidas trabajando en la universidad ( $F(2,100)=3,894$ ;  $p<.05$ ); e) para el caso de los profesores de enseñanza básica y media también se identifica una muy alta presencia de AT y se identificaron correlaciones positivas para dos de los cinco factores de personalidad del modelo (neuroticismo,  $r= 0,359$  y responsabilidad,  $r= 0,175$ ). Así, todo parece indicar que en las instituciones educacionales la CVL deja mucho que desear, y se observa también que los resultados son convergentes con datos que muestran que los trabajadores chilenos pasan más tiempo promedio en sus trabajos que los de la OCDE y otros países (Moyano Díaz, Castillo y Lizana, 2008); f) respecto al ocio, se concluye que su estudio presenta algunos problemas en su abordaje ya que por un lado es habitual su asociación con características negativas, confundiéndosele con “ociosidad” (García, 2002) y, por otra, su definición tiene bajo consenso, siendo confundido con términos tales como tiempo libre o tiempo disponible, los que tampoco han sido precisados claramente (Soto y Moyano Díaz, 2010); g) los resultados de Soto y Moyano (2010) obtenidos con participantes comerciantes microempresarios (80) y estudiantes universitarios (80) —ambos

grupos principalmente de nivel socioeconómico medio (60%)—, reflejan que el ocio es un concepto bivalente, ya que algunos de sus semas o componentes son de valencia positiva —tiempo de relaxo, esparcimiento, tiempo libre— y otros negativos —improductividad, flojera, aburrimiento—. Por otro lado, las actividades de ocio son practicadas con frecuencia sólo regular, y las favoritas son, decrecientemente, escuchar música, ver tv, compartir en familia, leer y compartir con amigos, y las más practicadas corresponden a dormir, descansar y leer, y son agrupables como necesidad básica, con recreación y, en el caso de los adultos, también con afiliación; h) según Soto y Moyano (2010), existe una relación positiva entre ocio y nivel socioeconómico ( $r = 0,279$ ;  $p \leq 0,01$ ), así como también con la percepción del propio nivel de ocio ( $r = 0,225$ ;  $p \leq 0,01$ ) y una negativa y significativa entre ocio y edad ( $r = -0,322$ ;  $p \leq 0,01$ ). En lo que concierne a satisfacción vital y nivel socioeconómico se observa una alta correlación positiva y significativa ( $r = 0,407$ ;  $p \leq 0,01$ ) y la relación entre satisfacción vital con tiempo dedicado al ocio es también positiva y significativa ( $r = 0,194$ ;  $p \leq 0,05$ ) pero de menor magnitud.

#### **4. A MODO DE CONCLUSIÓN**

---

Respecto de lo conceptual, se observan frecuentemente disquisiciones relativas a si la CVL es objetiva o subjetiva, si el concepto utilizado para definirla pone acento en lo objetivo o en lo subjetivo, o si los factores que la determinan son de carácter objetivo o subjetivo. En realidad, ésta parece una discusión que si no está bien focalizada en lo que se busca elucidar resulta espuria, pero sobre todo inadecuada y potencialmente provocadora de mucha confusión para la investigación del tema. La CVL es un concepto referido a una evaluación o valoración que las personas hacen de su experiencia laboral, así como la calidad de vida familiar refiere a evaluaciones referidas al ámbito familiar, y así sucesivamente. Siempre las valoraciones de los seres humanos surgen de su experiencia y, en tanto tales, son siempre ‘subjetivas’ y el principal desafío disciplinar es, desde siempre, identificar el comportamiento valorativo de las personas, crear conceptos, métodos e instrumentos para su medida e identificar variables que lo expliquen o de las cuales depende, o, también, analizar los efectos que esos comportamientos tienen sobre las relaciones humanas y sobre la naturaleza física ambiental. La CVL —como cualquier otro concepto psicológico— es función de factores propios del sujeto en su interacción con factores del ambiente, y esta interacción siempre está mediatizada por la experiencia previa, el aprendizaje, la memoria. La CVL, como el bienestar, la satisfacción, la felicidad, las actitudes, etcétera, son siempre conceptos psicológicos, y todo lo psicológico es subjetivo si por tal entendemos la experiencia personal.

Pero la psicología ha hecho de esto una ciencia y, por tanto, defendemos que lo subjetivo —la experiencia, el comportamiento evaluativo u otros— corresponde a una categoría científica objetivable, modelable, medible y eventualmente predecible (y controlable), o quizá más parsimoniosamente, tal vez sería provechoso abandonar (evitando redundancia) en nuestros estudios el calificativo de subjetivo. Es evidente que no existe un bienestar, una satisfacción, una felicidad o una actitud ‘objetivas’; ellos son y serán siempre fenómenos de naturaleza psicológica. Otra cosa distinta es la caracterización —mediante medidas u otros— del objeto al que refiere la evaluación, en este caso el trabajo, y las condiciones de su realización, sean éstas de tipo físico o material, o sociales e institucionales. Así, parece mejor distinguir los factores que han sido propuestos como propios de la CVL como variable o dimensión, de aquellos otros de los cuales depende, le afectan o determinan, ya que sólo parece aportar confusión referir como CVL ‘subjetiva’ a los primeros y ‘objetiva’ a los segundos. Respecto de la investigación en CVL se observa la existencia de una variedad de instrumentos, no siempre bajo la denominación de CVL y muchas veces referidos a eventuales consecuencias de ésta, donde el Burnout predomina. Los resultados obtenidos respecto a éste muestran altos índices de Burnout en personal de salud, así como la presencia de adicción al trabajo en ambientes sanitarios (enfermeras, médicos, psicólogos, psiquiatras, paramédicos) y educacionales (profesores de enseñanza básica media y universitaria), en un llamativamente alto porcentaje de empleados. De modo convergente y consistentemente, se observa un insuficiente ejercicio del ocio en empresarios y estudiantes universitarios, y una práctica de éste predominantemente poco saludable o sedentaria cuando ella tiene lugar.

La CVL es multidimensional en su origen por cuanto es potencialmente impactada por todos aquellos aspectos del trabajo relevantes para la satisfacción, el bienestar o el desarrollo del empleado o trabajador. A su vez, ella puede contribuir a hacer comprensibles aspectos o consecuencias positivas y negativas referidas a la satisfacción vital o general, la familiar, el rendimiento laboral, el ausentismo laboral, la relación trabajo-familia, el estrés laboral, el Burnout, entre otros.

Los factores que influyen o determinan la CVL están agrupados típicamente en dos: el relativo al entorno en que se realiza el trabajo (las ‘condiciones objetivas’ del trabajo), y el relativo a las experiencias de los trabajadores o cómo ellos experimentan dichas condiciones laborales (Casas *et al.*, 2002). Así, entre los indicadores referidos al entorno laboral, las condiciones ambientales de seguridad y saneamiento materiales y el cumplimiento de normas laborales relativas a las condiciones contractuales, si bien no son exhaustivos son fundamentales (en los modelos referenciados se incluyen más factores). Como indicadores relativos a la CVL en tanto variable psicológica

individual, están la satisfacción laboral, el sentimiento de equidad organizacional, la conciliación de intereses laborales con los familiares y la percepción de apoyo y reconocimiento de parte de iguales y superiores. Así, el conjunto de estas variables puede dar lugar a la creación de índices de CVL a considerar en una medición del constructor que pretenda ser completa.

Dependiendo del enfoque al que cada investigador o profesional se adscriba, se pondrá al trabajador como centro de la cuestión y, se buscará por tanto su CVL o desarrollo; o por el contrario, se pondrá la productividad como foco y el trabajador quedará en una posición de instrumento (“recurso”) para ello. Aparentemente, esto último ocurre más frecuentemente en países con mala distribución del ingreso. Por cierto, lo virtuoso sería conciliar, mediante un enfoque de juegos del tipo ‘gana-gana’, que tanto la producción como la CVL del trabajador incrementen, y no como hasta ahora, en que la contribución del trabajador no hace más que aumentar la brecha entre él y los más beneficiados con la distribución del ingreso. Por otra parte, la psicología como disciplina científica —que cuenta con un premio nobel de economía entre los suyos— debiera tal vez estimular más el desarrollo de una visión y estudios pro-bienestar y felicidad de las personas, apuntando al desarrollo de una sociedad más equilibrada o con una población mentalmente sana. El desafío hoy es producir indicadores e índices de bienestar humano mejores a los existentes, toda vez que ya hay conciencia asentada de que éstos son largamente insuficientes (Índice de Desarrollo Humano del PNUD por ejemplo). Ello debiese constituir un estímulo para que la psicología se acerque a la política pública y se entere de aquello que se está procurando al respecto (un lector interesado puede ir —entre otros— al texto *Midiendo el Progreso de las Sociedades*, Rojas, 2009).

Además de hacer cumplir estrictamente, y actualizar o modernizar las leyes laborales existentes en nuestro país —que es el primer paso para mejorar las condiciones laborales de los chilenos, y así su CVL—, para avanzar en este camino es necesario que nos planteemos algunas preguntas pendientes: ¿debiéramos establecer límites al crecimiento económico para asegurar nuestro bienestar?, ¿debiéramos discutir a nivel político el modelo de crecimiento y de desarrollo para reformarlo o cambiarlo?, ¿sabemos y tenemos consenso acerca de adónde se quiere conducir esta sociedad? O, dicho de otro modo, ¿estamos claros respecto del modelo de sociedad y de desarrollo al que aspiramos?

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- Anderson, S., Coffey, B., y Byerly, R. (2002). Formal organizational initiative and formal workplace practices: Links to work-family conflict and job-related outcomes. *Journal of Management*, 28(6), 787-810.
- Avendaño, C., Bustos, P., Espinoza, P., García, F. y Pierar, T. (2009). Burnout y apoyo social en personal del servicio de psiquiatría de un hospital público. *Ciencia y enfermería*, 15(2), 55-68.
- Casas, J., Repullo, J., Lorenzo, S. y Cañas, J. (2002). Dimensiones y medición de la calidad de vida laboral en profesionales sanitarios. *Revista de administración sanitaria*, 6(23), 143-160.
- Catalán, L. (2010). *Concepto de calidad de vida laboral*. Memoria para optar al título de Psicólogo, Facultad de Psicología de la Universidad de Talca, Talca, Chile.
- Da Silva, M. (2006). *Nuevas perspectivas de la calidad de vida laboral y sus relaciones con la eficacia organizacional*. Tesis para optar al grado de doctor, Universidad de Barcelona, España.
- Duró, J. (2003). El discurso de los profesionales de atención primaria de la comunidad de Madrid acerca del trabajo con grupos: sobre técnicas y técnicos. *Revista Española de Salud Pública*, 77(5), 1-25.
- Graig, D. y Fuentes, X. (2009). "Burnout" o Agotamiento en la Práctica Diaria de la Medicina. *Revista Chilena de Cardiología*, 28(4), 403-407.
- García, M. (2002). El bienestar subjetivo. *Escritos de Psicología*, 6, 18-39.
- González, R., Hidalgo, G., Salazar, J. y Preciado, M. (2009). Elaboración y validación del instrumento para medir Calidad de Vida en el trabajo "CVT-GOHISALO". *Ciencia y Trabajo*, 12(36), 324-331.
- Hackman, R. y Oldham, G. (1976). Motivation through the design of work: test of a theory. *Elsevier*, 16(2), 250-279.
- Órdenes, N. (2004). Prevalencia de Burnout en trabajadores del hospital Roberto del Río. *Revista Chilena de Pediatría*, 75(5), 449-454.
- Jiménez, A. y Moyano, E. (2008). Factores laborales de equilibrio entre trabajo y familia: medios para mejorar la calidad de vida. *Universum*, 23(1) 116-133.
- Lambert, S. (1990). Processes linking work and family: a critical review and research agenda. *Human Relations*, 43, 239-257.
- Lares, A. (1998). *Calidad de Vida en el Trabajo (Un Modelo Integral)*. Caracas: Editorial BL Consultores Asociados - Servicio Editorial.
- Lau, R. y May, B. (1998). Win-Win paradigm for quality of work life and business performance. *Human resource development quarterly*, 9(3), 211-227.
- Martel, J. y Dupuis, G. (2006). Quality of work life: Theoretical and methodological problems, and presentation of a new model and measurement instrument. *Social Indicators Research*, 77, 333-368.
- Moyano, E. y Barría, R. (2006). Suicidio y producto interno bruto (PIB) en Chile: hacia un modelo predictivo. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(2), 343-359.



- Moyano, E., Castillo, R. y Lizana J. (2008). Trabajo Informal: Motivos, Bienestar Subjetivo, Salud y Felicidad en Vendedores Ambulantes. *Psicología em Estudo*, 13(4), 693-701.
- Nadler, D y Lawler E. (1983). *Quality of work life*. EE.UU.: Editorial Winter.
- Piotrowski, C. y Vodanovich, S. (2006). The interface between workholism and workfamily conflict: A review and conceptual framework. *Organization Development Journal*, 24, 84-92.
- Quintana, C. (2005). El Síndrome de Burnout en Operadores y Equipos de Trabajo en Maltrato Infantil Grave. *Psyche*, 14(1), 55-68.
- Ramírez, M. y Zurita, R. (2010). Variables organizacionales y psicosociales asociadas al síndrome de Burnout en trabajadores del ámbito educacional. *Polis*, 25, 515-534.
- Rodríguez, A., Cruz, M. y Merino, J. (2008). Burnout en profesionales de enfermería que trabajan en centros asistenciales de la octava región, Chile. *Revista Ciencia y Enfermería*, 14(2), 75-85.
- Rojas, M. (2010). Improving the Programs against Poverty: from Income to Welfare. *Perfiles Latinoamericanos*, 18(35), 35-59.
- Rojas, M. (2011). *Bienestar subjetivo en América Latina*. New York. The Free Press.
- Segurado, D. y Agulló, E. (2002). Calidad de vida laboral: hacia un enfoque integrador desde la Psicología Social. *Psicothema*, 14(4), 828-836.
- Sirgy, M.J., Efraty, D., Siegel, P. And Lee, D.J. (2001). A New Measure of Quality of Work Life (QWL) Based on Need Satisfaction and Spillover Theories, *Social Indicators Research*, 55(3), 241-302.
- Soto, E. y Moyano Díaz, E. (2010). Concepto y comportamiento de ocio y sus barreras en habitantes maulinos, en el bicentenario de la república. En Moyano, E. (2010). *Calidad de vida y psicología en el Bicentenario de Chile*. Santiago, Chile: Editorial Marmor.
- Toledo, A., Merino, J. y Cruz, M. (2010). Validez constructiva de la escala q-labors 56 en enfermeros/as chilenos/as. *Ciencias de la Enfermería*, 16(3), 41-47.
- Vega, A. y Moyano, E. (2010). Adicción al trabajo, satisfacción laboral y familiar en académicos de una universidad estatal chilena. *Salud y Sociedad*, 1(3), 22-32.
- Walton, R. (1975). *Criteria for quality of work life*. New York. The Free Press.
- World Health Organization. (2011). *Unless otherwise stated all statistics are from WHO: "Suicide rates per 100,000 by country, year and sex (Table)"*. Recuperado desde [http://www.who.int/mental\\_health/prevention/suicide\\_rates/en/](http://www.who.int/mental_health/prevention/suicide_rates/en/).



Este libro presenta distintas aproximaciones a la problemática de la equidad en nuestra sociedad, desde una misma disciplina, la Psicología.

La pregunta que se pretende responder es: ¿Cuál es el aporte que desde la Psicología y desde las Universidades Públicas podemos y debemos hacer en el día a día para enfrentar el problema de las concentraciones y desigualdades?

Con este fin, los distintos artículos se han organizado en tres capítulos. El primero de ellos, *Desafíos a la propia disciplina*, comprende las propuestas que reflexionan sobre los retos que enfrenta hoy la Psicología: qué estudiamos, cómo lo evaluamos, cómo lo contextualizamos y cómo lo enseñamos.

El segundo capítulo, *Abordando la exclusión social*, se refiere al trabajo con sectores o grupos de la población que por diversas razones se encuentran en condición de riesgo social, imposibilitados de acceder a mejores condiciones de bienestar o son objeto de prejuicios y discriminación.

En el último capítulo, bajo el título *Problemas contemporáneos*, se agrupan aquellos trabajos que analizan cuestiones que han cobrado especial relevancia en los últimos tiempos, como son la expresión de la ciudadanía, la problemática medioambiental y las condiciones laborales.

El subtítulo del libro, *Aportes y Desafíos*, indica que esta obra da cuenta, a la vez, de fortalezas y debilidades de la disciplina en el abordaje de la equidad, fortalezas que se expresan en el amplio espectro de problemáticas tratadas y carencias que se desprenden de los temas ausentes. De este modo, este libro pretende ser también un desafío a seguir trabajando conjuntamente para posicionar a la Psicología como una disciplina que busca dar respuesta a las necesidades y problemas relevantes de nuestra sociedad.