



Universidad
Central

Facultad de Ciencias
de la Salud

Revista
de Psicología

Escuela
de Psicología y
Terapia Ocupacional

Universidad
Central de Chile

ISSN 0719-1758 ed. impresa
ISSN 0719-7748 ed. en línea

liminales

escritos sobre psicología y sociedad

Escuela de Psicología y Terapia Ocupacional
Volumen XI • Número 21 • Agosto 2022

liminales

escritos sobre psicología y sociedad



Universidad
Central

Escuela de Psicología y Terapia Ocupacional
Volumen XI • Número 21 • Agosto 2022

Equipo editorial

Directora

Mg. Carolina Pezoa, Chile

Comité Científico Nacional

Dr. Roberto Aceituno, Universidad de Chile

Dra. Kathya Araujo,
Universidad de Santiago de Chile,

Mg. Matías Asún, Director Greenpace Chile

Dr. Alejandro Bilbao, Universidad Andrés Bello

Dr. Niklas Bornhauser,
Universidad Andrés Bello

Dra. María Teresa del Río,
Universidad Central de Chile

Dr. Alejandro Garcés,
Universidad Católica del Norte

Dr. Francisco Jeanneret, Universidad Academia
de Humanismo Cristiano

Dra. Adriana Kaulino,
Universidad Diego Portales

Mg. Elizabeth Lira,
Universidad Alberto Hurtado

Mg. Matilde Maddaleno,
Universidad de Santiago de Chile

Dr. Marcelo Mardones Peñaloza,
Universidad Diego Portales

Dr. Rodolfo Mardones,
Universidad Austral de Chile

Dr. Gonzalo Miranda, Universidad de los Lagos

Dra. Denise Oyarzun,
Universidad Central de Chile

Dra. María José Reyes,
Universidad de Chile

Dr. Gonzalo Salas,
Universidad Católica del Maule

Dr. Pedro Salinas, Universidad Central de Chile

Dr. Gonzalo Soto, Universidad Central de Chile

Dra. Silvana Vetö,
Universidad Nacional Andrés Bello

Dra. María Inés Winkler,
Universidad Alberto Hurtado

Editores

Dra. Mariela Andrades, Chile

Mg. Georg Unger, Chile

Comité Científico Internacional

Dra. Ana María Araujo, Universidad de la
República, Uruguay

Dra. Edna Castro de Oliveira, Universidad
de Brasilia, Brasil

Dra. Florencia D'Aloisio, Universidad
Nacional de Córdoba, Argentina

Dr. Fernando de Yzaguirre, Universidad del
Atlántico, Colombia

Dr. Jorge Mario Flores, Universidad de
Tijuana, México

Dr. Lupicinio Iñiguez, Universidad
Autónoma de Barcelona, España

Dr. Gregorio Kaminsky, Universidad
Nacional de Río Negro, Argentina

Dra. Dina Krauskopf, Universidad de Costa
Rica, Costa Rica

Dra. Sonia Lahoz, Instituto Nacional de
Derechos Humanos, España

Dra. Ligia Lopez Moreno, Universidad de
Manizales, Colombia

Mg. Jahir Navalles, Universidad Autónoma
Metropolitana Iztapalapa, México

Dr. Darío Páez, Universidad del País Vasco,
España

Dr. Rodolfo Parisi, Universidad Nacional de
San Luis, Argentina

Dra. Rayen Rovira Rubio, Universidad
Autónoma de Barcelona, España

Dra. Marisa Ruiz-Trejo, Universidad
Nacional Autónoma de México, México

Índice

Prólogo	7
Por María Teresa Del Río Albornoz y Georg Unger Vergara	

ARTÍCULOS

Los métodos de la sociología según Ignacio A. Pane	9
<i>The methods of sociology according to Ignacio A. Pane</i>	

Por Jose Emilio García Noce

Pandemia en tiempos de globalización	35
<i>Pandemic in times of globalization</i>	

Por Rodolfo Parisi y Mercedes Parisí

Una revisión de la contribución de la ética en la investigación con seres humanos. Algunos aportes al ámbito de la psicología	53
---	----

A review of the contribution of ethics in research with human beings. Some remarks about psychology field

Por Andrea Ferrero, Nidia Georgina De Andrea y Flavia Lucero

Apuntes en psicología política: Una revisión bibliométrica de España y Argentina	85
--	----

Notes in Political Psychology: A bibliometric review of Spain and Argentina

Por Yinhue Marcelino Sandoval

Relación entre la Inteligencia sexual, infidelidad, bienestar psicológico e impulsividad sexual en una muestra de Campeche, México	111
--	-----

Relationship between sexual intelligence, infidelity, psychological well-being and sexual impulsivity in a sample from Campeche, Mexico

Por Sinuhé Estrada-Carmona, Gabriela Isabel Pérez-Aranda y Eric Alejandro Catzín-López

El impacto del Clima Social Escolar en el Sentido de pertenencia desde la perspectiva del estudiante	129
--	-----

The impact of the School Social Climate on the sense of belonging from the student's perspective

Por Alejandra Patricia González

Espacios públicos y Apego al Lugar: Percepción de niños, niñas y adolescentes del Norte de Chile	159
<i>Public space and place attachment: Children and adolescents perceptions at vulnerable neighborhood</i>	
Por Samuel Octavio Fuentealba, María-Carla Morales-Gómez, Nayda Huerta Orellana y William Garrido Herrera	
Bienestar Psicológico en Psicólogos Venezolanos Migrantes durante el confinamiento por COVID-19	185
<i>Psychological Well-Being in Venezuelan Migrant Psychologists during the Covid-19 Lockdown</i>	
Por Farianny Reimer Sánchez, Michelle Ovalles Gómez, Claudia Rojnic Castillo y Marilyn Rivas Briceño	
Reconfiguración identitaria en jóvenes chilenos y redes sociales: Otra perspectiva al adultocentrismo	211
<i>Identity reconfiguration in young chileans and social networks: Another perspective to adultcentrism</i>	
Por Paola Andreucci-Annunziata, Shénhui Lín y Beatriz Urbina-Sánchez	
Envíos e Instrucciones para autores	239

Prólogo

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol11.num21.676>

Tenemos el agrado y el privilegio de prologar el número 21 de la revista *Liminales, Escritos de Psicología y Sociedad*. Este ejemplar marca un hito en la historia de esta revista, ya que constituye el inicio de una nueva década de este esfuerzo editorial de la Carrera de Psicología de la Universidad Central de Chile.

El año 1988 nace la primera revista científica de una Escuela privada de Psicología y esto ocurrió en nuestra casa de estudios. Se trataba de la revista *Psicología y Ciencias Humanas*, constituyendo la quinta publicación regular de Psicología del país y la tercera de carácter general, con un marcado énfasis psicosocial (Polanco, Gallegos, Salas y López, 2017).

A dicha publicación le siguió la edición de la *Revista Pensamiento y Sociedad* en el año 2002 y luego, en el año 2007, se generó la primera revista digital de la carrera, *Ciencia Psicológica*.

En el año 2012 se asienta como un proyecto editorial en la carrera *Revista Liminales, Escritos de Psicología y Sociedad*, editándose desde entonces de manera ininterrumpida (Polanco, Gallegos, Salas y López, 2017). *Liminales*, como su nombre lo indica, hereda el afán de situar a la psicología firmemente en un campo interdisciplinar, lo que corresponde por lo demás a su condición y origen.

Precisamente, en este número podemos ver una variedad de temáticas que dan cuenta del sello de la revista y la conexión de las mismas con distintas realidades sociales que impactan actualmente a muchas colectividades humanas.

Quisiéramos relevar, en primer lugar, dos artículos relacionados con la pandemia del COVID 19. Uno de ellos presta atención al impacto de esta en profesionales psicólogos venezolanos durante el confinamiento. El otro conecta efectos de este desastre sociosanitario con la globalización y el capitalismo posindustrial.

En segundo lugar, destacan tres escritos que abordan temáticas psicosociales que atañen a jóvenes. El primero ilustra procesos de identidad

fuertemente influenciado por el acceso de estos a las redes sociales, demostrando el valor de la crítica a la mirada adultocentrista sobre estos fenómenos. El segundo, de manera novedosa, aborda cómo niñas, niños y adolescentes construyen socialmente los espacios públicos y el apego a los lugares. El último aborda el impacto que tiene el clima social escolar en el sentido de pertenencia que desarrollan los estudiantes.

En este número figura, además, un interesante artículo de investigadores mejicanos sobre sexualidad humana. También encontramos un escrito que discute la importancia de la ética en la investigación científica con seres humanos en el campo de la psicología.

También será posible acceder a un interesante escrito sobre los métodos de la sociología de Ignacio A. Pane.

Por último, hallaremos un estudio bibliométrico sobre las publicaciones en dos destacadas revistas de psicología política, una española y la otra argentina.

Como es posible observar, se encuentran anudadas en este número lecturas de gran valor heurístico y actual. Invitamos a lectoras y lectores a disfrutar de su lectura y ser parte del diálogo con esta revista.

Referencias bibliográficas

Polanco-Carrasco, R., Gallegos, M., Salas, G. y López-López, W. (2017). Las revistas de psicología en Chile: Historia y situación actual. *Terapia psicológica*, 35(1), 81-93. <https://doi.org/10.4067/s0718-48082017000100008>

Dra. María Teresa Del Río Albornoz
Facultad de Ciencias de la Salud
Universidad Central de Chile

Mg. Georg Unger Vergara
Editor Revista Liminales
Facultad de Ciencias de la Salud
Universidad Central de Chile

Los métodos de la sociología según Ignacio A. Pane

The methods of sociology according to Ignacio A. Pane

Recepción: 7 de junio de 2022/ Aceptación: 8 de agosto de 2022

José E. García¹

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol111.num21.646>

Resumen

La sociología como disciplina académica en el Paraguay se inicia al despuntar del siglo XX, con la docencia universitaria en el área y la publicación de los textos pioneros que se consagraron a su estudio, como los *Apuntes de Sociología* de Ignacio A. Pane (1917). Esta obra se caracterizó por una atención detenida a algunos tópicos de la psicología social, así como el análisis de los métodos de la sociología y su fundamentación teórica. Dada su estrecha conexión con la psicología social, los métodos sociológicos pueden estimarse como un indicio de las estrategias aplicables a los estudios de psicología social. Este artículo examina los métodos de la sociología discutidos por Ignacio A. Pane y su relación con la psicología social, mediante un enfoque esencialmente histórico. Se concluye que los métodos sociológicos son análogos a los utilizados por la psicología social que se estaba investigando por la misma época en diferentes escenarios académicos.

Palabras clave: historia de la psicología en Paraguay, psicología social, sociología, métodos de investigación, Ignacio A. Pane.

¹ Universidad Católica, Asunción, Paraguay, Casilla de Correo 1839, Asunción, Paraguay. Correo electrónico: joseemiliogarcia@hotmail.com.
ORCID: 0000-0001-6949-3593

Abstract

Sociology as an academic discipline in Paraguay began at the dawn of the 20th century, with university teaching in the area and the publication of pioneering works devoted to its study, such as Ignacio A. Pane's *Outlines of Sociology* (1917). This work was characterized by a careful attention to some topics of social psychology, as well as the analysis of the methods of sociology and its theoretical foundations. Given its close connection with social psychology, sociological methods can be considered as an indication of the strategies applicable to social psychology studies. This article examines the methods of sociology discussed by Ignacio A. Pane and his relationship with social psychology, through an essentially historical approach. It is concluded that the sociological methods are analogous to those used by the social psychology that was being investigated at the same time in different academic settings.

Keywords: history of psychology in Paraguay, social psychology, sociology, research methods, Ignacio A. Pane.

Perspectiva general

Para definir un campo de estudio científico en forma adecuada y precisa deberíamos tomar en consideración al menos dos elementos o componentes vertebrales que, habitualmente, se encuentran presentes en todas las disciplinas, y por ello afectan su respectiva demarcación y organización interna: a) por una parte, es necesaria una noción básica y congruente sobre el objeto de estudio y b) por la otra, se requiere de una conceptualización que explicita con razonable exactitud la metodología a ser utilizada para la indagación de sus temas. En sentido general, la ciencia estudia la realidad factual en sus diversos aspectos, mediante la aplicación de un conjunto de estrategias prácticas. Además, se basa en una serie de principios generales a los que habitualmente nos referimos con el rótulo genérico de *método científico*. Su objetivo fundamental es la comprensión, realizada con la mayor objetividad posible, de las diferentes facetas que componen la compleja y multivariada realidad circundante. Tradicionalmente, ese punto de vista se asocia a una visión sobre la ciencia de tipo empirista (Gower, 1997). La observancia continuada de estas normativas no ha generado mayores inconvenientes al desempeño de las ciencias naturales, en las que no existe una discusión de fondo sobre su necesidad. Pero, a diferencia de las ciencias de la naturaleza, las llamadas *ciencias sociales* constituyen un entorno en el que sí han llegado a propiciarse situaciones que, en ocasiones, resultaron problemáticas.

En efecto, es en los ámbitos estrictos de las disciplinas consagradas al estudio de lo humano donde se plantean los debates epistemológicos más ríspidos, especialmente por la dura exigencia metodológica que imponen algunas ciencias como la física cuando investigan sus problemas, y que esperan una adecuación similar en la investigación de los asuntos privativos de la actividad o la subjetividad humana. Lee (2017) resumió muy bien este punto al indicar que el método científico ha sido bien utilizado para estudiar objetos externos a través de la formulación de las hipótesis y la experimentación. Con ello, la ciencia logró constituir una base sólida para la comprensión moderna de la naturaleza y el universo. Es más, las ciencias sociales muchas veces recibieron el apelativo de *científicas* solo y en cuanto pudieran utilizar esta modalidad en particular (Bauer, 1992), negándoseles tal estatus cuando optaron por un procedimiento contrario, o no pudieron superar los parámetros definitorios estrictos que introdujeron las “ciencias duras”. E, incluso, cuando imitan el proceder de estas, muchas veces sin éxito.

Es por ello que el empleo del método científico tropieza con varios escollos cuando intenta un análisis del comportamiento humano, y en particular del evanescente fenómeno de la conciencia, porque no se trata de algo directa o fácilmente mensurable. Tampoco es un objeto al que se pueda considerar “real” en sentido estricto, al menos de la manera como son “reales” los dominios que abarcan la materia y la energía. Todo esto equivale a decir que la conciencia carece de una existencia fáctica que se pueda precisar objetivamente a través de su observación y medición, a la manera de los objetos hacia las que dirigen su atención las diferentes ciencias naturales. De hecho, el uso de la conciencia aún conserva cierto sesgo teológico y conviene recordar que, como concepto, jugó un papel determinante en las disputas sobre la existencia del libre albedrío en el siglo XVII (Carter, 2010). La tradición metodológica occidental, desde Aristóteles en adelante, se ha respaldado en el supuesto de que la adquisición del conocimiento consiste en lograr una comprensión subjetiva correcta de ciertos elementos cuya existencia es objetiva, pero, al mismo tiempo, independiente de los condicionantes subjetivos impuestos por la mirada del observador humano, y que a menudo puede deformarlos (Harari, 2004). Es por eso que Aristóteles dejó su marca en la polémica surgida respecto de la contraposición entre el conocimiento conceptual y el perceptual, que venía ya desde los sofistas, y se replanteó en los siglos posteriores en el marco de los debates entre racionalismo y empirismo. Igualmente, la cuestión abordada por Aristóteles se

relacionaba con la distinción entre forma y materia, los dos aspectos básicos que conforman la realidad, en la perspectiva de su filosofía (Hammond, 1902). El conocimiento científico propugnado por el gran maestro griego era de características esencialmente causales, puesto que el conocimiento se produce solo cuando discernimos la causa y, siendo el medio fundamental para la comprensión inteligible de la realidad, el propósito de la ciencia era descubrir *por qué* las cosas eran del modo que eran (Walsh, 1963).

Se asume corrientemente que el método es la forma adecuada de acercarse hacia los objetos a través de una serie ordenada y secuencial de prescripciones, las que deben ser respetadas por el sujeto cognoscente si desea tener éxito en la búsqueda del conocimiento (Schuster, 1986), aun cuando autores como Kosso (2011) minimicen las distancias entre el conocimiento ordinario y el científico. Por ello, es correcto decir, como hace Gauch Jr. (2003), que el ejercicio del método realmente consiste en la elección de la teoría. En otras palabras, se trata de qué creer en relación con la naturaleza que reviste el mundo físico. Como observó Molland (1990) antes que nosotros, el estilo de ciencia que se originó en Aristóteles fue más que una colección de teorías acerca del universo, pues involucraba una actitud y un estilo mental de acercarse al mundo, aspectos que se vieron claramente reflejados en todos los aspectos de su filosofía, y que fueron los que mayor impacto produjeron a lo largo del tiempo. Y aunque la ciencia fue, durante una parte muy significativa de su historia, un emprendimiento humano destinado sobre todo a la comprensión desinteresada del universo, y a pesar que estuviese más bien limitada en sus alcances y su significación práctica hasta comienzos del siglo XX por lo menos, la extensión extraordinaria que ha logrado el conocimiento en la actualidad, incluyendo no solo el del funcionamiento del mundo, sino especialmente el de los seres humanos, es una prueba muy sólida de su alta relevancia. Es decir que ningún asunto importante puede escapar a la perspectiva que la ciencia ofrece del mundo (Gower, 1997).

La determinación sobre el campo de estudio con el que ha de lidiar una ciencia es otra variable fundamental para el contexto general en que se inscribe este problema. En disciplinas como la psicología, los temas hacia los que orientan su mirada los investigadores experimentaron sensibles modificaciones en el lapso que cubre su historia como ciencia. En tal sentido, Henley, Johnson, Jones y Herzog (1989) estudiaron el tema hace poco más de tres décadas mediante un análisis de las definiciones

contenidas en los principales textos introductorios publicados en lengua inglesa, hallando diferencias importantes al comparar los conceptos en sucesivos períodos. De manera coincidente, la evolución conceptual de la psicología es un tópico recurrente en los textos que se enmarcan en la historia de la disciplina de manera ordenada y sistemática (Greenwood, 2009). Iguales apreciaciones pueden mantenerse en relación con sectores que resultan convergentes a la psicología, como la sociología, donde las argumentaciones temporales igualmente ofrecen claves importantes en pos de una comprensión global de los problemas. Para lograr una mejor asimilación de los cambios producidos en el horizonte de los estudios sociológicos, autores como Barcan (1993) apostaron por una perspectiva histórica de sus ciencias particulares. Es claro que el objeto adoptado por la sociología ya le preexistía desde tiempo antes, aunque la autoconciencia sobre su necesidad como emprendimiento científico autónomo tenga que estimarse como un fenómeno de data mucho más reciente (Schoeck, 1977).

El punto, sin embargo, es que una consideración escrupulosa de las transformaciones ocurridas a través del tiempo y que se reflejan en la delimitación de objeto y de la metodología utilizada en la investigación contribuyen, de forma crítica, para lograr una visión más acabada sobre la configuración institucional que haya podido seguir una disciplina cualquiera, la psicología o la sociología entre ellas. También es un componente esencial para analizar por qué hay discordancias notorias en los niveles de avance científico entre una sociedad y otra. Esto resulta tanto más pertinente al estudiar las conexiones que emergen entre áreas colindantes o vecinas y que se dan al interior de dos o más ciencias disímiles, hecho que también explica las influencias comunes, que provienen del entorno cultural, sobre la configuración de campos aledaños. En este caso, resulta pertinente una estimación detenida sobre el desarrollo de la sociología y, en particular, de las conexiones directas que guarda con la psicología social y algunas otras áreas cercanas.

Sobre el tema, indudablemente, hay mucho que decir. En la literatura anglosajona se dispone de textos bien documentados que informan sobre el desarrollo histórico de la sociología (Barnes, 1948; Kon, 1989), así como de los métodos de investigación social, aun cuando uno de sus principales referentes (Easthope, 1974) haya especificado que la suya no era una exposición secuenciada y cronológica de las líneas de investigación sociológica, sino un análisis de la orientación básica que corresponde a los sociólogos

que desarrollaron tales proyectos. Pero en América Latina, los estudios que tratan específicamente de esta evolución conceptual no resultan abundantes, pese a que ciertos trabajos muy solventes y bien informados se hayan dado a conocer ya a mediados del siglo XX (Gurvitch, Moore y Popescu, 1965; Poviña, 1959). De estos, los que se enfocan en aspectos puntuales que atañen al desarrollo sociológico en países específicos son incluso menos frecuentes.

Igualmente, las relaciones que pueden tejerse entre la psicología social y la sociología, asumidas desde una perspectiva histórica, resultan inusualmente abordadas. En Paraguay, unas pocas investigaciones se ocupan de los comienzos de la psicología social, tomando especial cuidado en remarcar sus estrechas conexiones con el campo de la sociología y los puntos compartidos por ambas (García, 2003, 2018a). Caballero Merlo (2011) y Quevedo (2018) aportaron elementos para analizar los orígenes de la sociología a nivel local. Entre los autores y textos que se destacaron en las primeras décadas del siglo XX, merecen especial mención los libros y artículos de Ignacio A. Pane [1881-1920], creador de una de las primeras obras a nivel local que se hallan netamente centradas en el campo sociológico titulada *Apuntes de Sociología* (Pane, 1917). Otros trabajos, de interés colateral para nosotros, analizan vertientes de la obra de Pane que abordaban las relaciones entre psicología y literatura (García, 2021). El autor de estos trabajos poseía una formación de base como abogado, pero en su corta vida de solo treinta y nueve años se destacó en múltiples facetas de la actividad pública y en la política nacional. Se dedicó también a oficios como la docencia en el nivel secundario y universitario. De igual modo, le corresponde un sitio en la historia de la literatura nacional, dada su afición a la poesía, que en su tiempo llegó a cosechar elogios y comentarios favorables (Rodríguez-Alcalá y Pardo Carugati, 1999). En el ámbito estricto de la sociología, se abocó a la enseñanza de la materia en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Asunción, impartiendo clases a los estudiantes de abogacía. Los estudios biográficos distan de ser cuantiosos, aunque Cattivelli Taibo (2011) escribió un breve, pero bien informado, recuento.

Al cumplirse la primera centuria de publicación de los *Apuntes*, sus conexiones y relevancia para la naciente psicología social en el Paraguay fueron examinadas en un artículo reciente (García, 2017), particularmente las vinculaciones que Pane esbozó entre la psicología social y la sociología,

así como sus razonamientos sobre las delimitaciones de objeto que caben en relación con sectores más específicos, como la psicología colectiva, la psicología de las masas y la psicología individual. El trabajo que ahora ofrecemos prosigue con esta misma línea de análisis, aunque centrándose en otro de los tópicos incluidos en los *Apuntes*, esto es, su exposición de los marcos metodológicos que Pane sustentaba como herramientas de investigación para la sociología y que, considerando la unión estrecha que él estableció con la psicología social, son de interés directo para esta. Aunque el autor haya sido más un teorizador que un investigador empírico propiamente dicho, las nociones sobre los métodos para la investigación sociológica se hacen relevantes para una delimitación temprana de la naciente psicología social paraguaya, sobre la que él influyó mucho. Igualmente, la exploración sobre el proceso que ha seguido la evolución de la psicología social en el Paraguay se justifica no solo por la temprana aparición de la disciplina en este país, sino además por la posible utilidad como un marco de análisis comparativo para otras naciones de la región.

Apoiados en todo lo anterior, los objetivos rectores para este trabajo son: a) analizar los métodos de investigación pertinentes para la sociología que Ignacio A. Pane desarrolló en los *Apuntes de Sociología*, b) discernir la conexión que el autor vislumbró entre esos métodos y la concepción particular que tuvo sobre los límites disciplinarios de la sociología y la psicología social y c) evaluar la influencia que ejercieron los métodos escogidos respecto a las concepciones que Pane albergó sobre la sociología y la incipiente psicología social paraguaya. De acuerdo con esto, el enfoque del artículo es histórico y con un análisis y discusión crítica de las ideas sustentadas por el autor. La estrategia que utilizaremos para el efecto es un escrutinio de las fuentes primarias y su contextualización en referencia al conocimiento sociológico y de la psicología social a comienzos del siglo XX. Para iniciar nuestra discusión, será pertinente una breve exposición sobre el lugar ocupado por la metodología en el contexto general y el esquema de presentación de las ideas que se desarrollaron en los *Apuntes de Sociología*.

La metodología y su compleja relación con la sociología

La estructura argumentativa del libro de Pane solo puede ser cabalmente comprendida si se tiene en cuenta que el autor lo concibió con el fin de servir como soporte bibliográfico para sus estudiantes, en un paso previo a la lectura de los tratados de mayor porte que, por entonces, se utilizaban en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Asunción. En ese recinto, Pane había sido el tercer catedrático histórico de Sociología en orden cronológico, desde la fundación de la cátedra en 1900 (García, 2003, 2018a). Pero la intención no le resultaba privativa. Idéntico propósito también animó el trabajo de uno de los dos predecesores, el también abogado, pero de extracción política liberal, Cecilio Báez [1862-1941], quien escribió su propio texto de sociología (Báez, 1903) catorce años antes. De manera que la intención no era sustituir aquéllos gruesos tratados importados principalmente de los Estados Unidos y España, sino complementarlos con una introducción simplificada, más sintética y accesible. Pero sería un equívoco el considerar que el texto era tan solo un resumen superficial, pues no esquiva la discusión de cuestiones complejas y ofrece un gran número de problematizaciones interesantes. Pane acometía con una extensa exposición de autores y fuentes, en un estilo que algunos consideraron un signo claro de sus adscripciones positivistas, con especial aprecio a exhibir una erudición fuera de lo común, que se nota, sobre todo, en la amplísima variedad de autores citados. El foco inicial para los propósitos del libro era arribar a una buena definición que enmarcara a la nascente disciplina de la sociología, lo cual, por hallarse en las fases iniciales de su formación y, además, por la gran abundancia de fuentes teóricas divergentes que disputaban su influencia sobre la conformación de la novel ciencia, se volvía harto difícil. Veremos, en un momento, cómo Pane logró dar solución a muchas polémicas estériles o intelectualmente disolventes sobre este y otros tópicos.

Afirmaba el autor que el “método” consiste en la vía o procedimiento a seguir para el acopio de la información y el desarrollo de cualquier tipo de investigación. Por lo tanto, consideraba que el ámbito propio de su estudio se encuentra en el terreno de la lógica, disciplina que se encarga de la discusión de los parámetros generales que conciernen a los métodos utilizados en cada ciencia. Es por ello que algunos tratados de lógica, como los escritos por los filósofos británicos John Stuart Mill [1806-1873] (Mill, 1890) y Alexander Bain [1818-1903] (Bain, 1887), a quienes Pane mencionó de

manera explícita, incluían capítulos enfocados hacia la metodología de la ciencia, así como su respectiva clasificación. No obstante, lamentaba que muchos autores considerasen pertinente la introducción de métodos particulares de sus ciencias como parte de las descripciones que ofrecían en sus tratados, eludiendo el abordaje de los métodos concebidos en cuanto estrategias generales. Esto lo atribuía a deficiencias de los tratadistas que abordaban la metodología de ciencias específicas, o de quienes redactan los tratados de lógica, por las insuficiencias en las descripciones proveídas sobre los marcos metodológicos entendidos como una práctica de orden general. Esto parece hallarse en contraposición a una visión de los métodos que los concibe como prácticas unificadas en todas las disciplinas y que, conforme a Pane, sería la más adecuada. El que existan estos enfoques sesgados puede atribuirse al surgimiento de confusiones derivadas del mal e insuficiente conocimiento, por los mismos autores de los grandes tratados sociológicos, respecto de las generalidades de la lógica que subyace a la metodología científica en general. Incluso Bain, a quien Pane aludía como un limitado conocedor de la Sociología y la Estética, pero que mereció sus mayores respetos como uno de los grandes lógicos de su tiempo (Pane, 1917), no escapa del todo a la aspereza que encierra esa crítica.

No obstante, se reconoce que el método adopta estrategias singulares cuando se aplica en el contexto de las diferentes ciencias. Las variantes que son la obvia consecuencia de esta diversidad se hallan determinadas por las características singulares que encierra el estudio de los objetos privativos de cada disciplina que conforma el amplio abanico de la ciencia. Pero la tendencia a denominar o conceptualizar simplemente como “el método”, y expresarlo de una manera única, singular, individual y además por separado, para referirse a cada una de las formas especiales en que se manifiesta el proceder metodológico de las ciencias particulares, constituye un riesgo que vulnera seriamente el principio elemental que supone la unidad general del método, tal como lo concibió el geógrafo francés Jean Camille Vallaux [1870-1945], un referente de importancia para Pane en relación a dicho punto específico. Además, consideraba que este es un principio de capital importancia, tanto en el marco de la Metodología como en el de la Lógica. La mencionada unidad general de la ciencia no excluye, desde luego, la existencia de algunas variantes que son fundamentales en el proceso de la investigación, y que son comunes a todas las disciplinas científicas, marcando su presencia en todas ellas y constituyendo un fino equilibrio entre lo particular y lo general. Se trata de la observación, la inducción y

la deducción, así como aquellas operaciones intelectuales que Pane (1917) denominó *estrategias de exposición*, entre las que se cuentan el análisis y la síntesis. La caracterización no deja de resultar llamativa, habida cuenta que tanto la inducción como la deducción se identifican más apropiadamente con estrategias analíticas, mediante las que el pensamiento opera durante los procesos de investigación, más que a métodos en sí mismos. Pane indica también que tales estrategias resultan naturales a todas las ciencias. Las mismas se derivan de conceptualizaciones fundadas en la psicología, ya que esta constituye una "...ciencia básica, por eso mismo, de la Lógica" (Pane, 1917, p. 220). Es decir que la Lógica sería tributaria, al menos en ciertos sentidos, de la Psicología.

Las variantes y modalidades que integran el amplio panorama de los métodos no tendrían por qué desdeñarse *a priori* dice Pane, privilegiando tipos de investigación en detrimento de otros. Lo correcto sería emplearlos según el grado de utilidad que les corresponde y en la medida que el desarrollo de las nuevas áreas de investigación y las necesidades concernientes a la naturaleza de las diferentes ciencias lo permita. Esta visión pluralista y abierta sobre la posibilidad de aplicación de los diferentes métodos en las rutinas investigativas puede considerarse una de las características resalantes en el análisis que realiza Pane. Los sociólogos que rechazan el uso de algunos métodos científicos en razón de una perspectiva muy parcializada sobre el objeto de su ciencia también parecen suponer que la última palabra ya ha sido dicha sobre la misma (Pane, 1917) y que, por lo tanto, no cabe agregar nada más a su desarrollo conceptual, lo mismo que a la delimitación de su objeto de estudio, que siempre constituye un aspecto esencial. Con semejante proceder, solo limitan la investigación sociológica a un punto de vista estrictamente personal, el de cada autor o, en su defecto, a lo que sostiene su escuela de pensamiento respectiva (Pane, 1917). Quienes se hallan en posesión de una visión parcializada y sesgada como esta, alimentan continuamente la idea y la creencia de que la experimentación, la inducción o la deducción carecen de utilidad real (Pane, 1917), un posicionamiento que también violenta el principio, ya mencionado antes, de la unidad de la ciencia. Asimismo, perjudican tanto a la concepción formal del método, como a la sociología misma.

Algunos tópicos del capítulo ya fueron abordados por Pane en un estudio titulado *El método y las ciencias sociológicas*, publicado en la revista *La Enseñanza* en 1913. Avanzando más allá de lo tratado en ese

artículo, dejó abiertas en el libro otras cuestiones no exploradas, como las complejas cuestiones relacionadas con la visión de los sociólogos respecto de las definiciones de su disciplina y, en especial, la correcta determinación del marco metodológico. De esta manera, confrontaba las opiniones de los más distinguidos sociólogos europeos de su tiempo, incluidos Auguste Comte [1798-1857] y Émile Durkheim [1858-1917], algunos de ellos representantes muy calificados de la temprana psicología social europea (García, 2018b). También mencionaba a exponentes latinoamericanos, como el chileno Valentín Letelier, quien además ocupa un lugar destacado en la historia de la psicología de ese país (Salas, 2014). En su recuento, no dejaba dudas sobre las profundas divergencias entre todos ellos. Al mismo tiempo, deploraba que los tratadistas se opusieran y rebatieran entre sí, al punto que a veces, incluso, parecían entrar en contradicción consigo mismos. Entre sus numerosas observaciones cuestionó, por ejemplo, a quienes solo ven en los fenómenos sociales la vigencia irrestricta de alguna forma de *psiquismo*, tendencia que atribuye a la influencia del psicólogo francés Gustave Le Bon [1841-1931] y sus seguidores. Asimismo, criticó a quienes ignoraban las prescripciones sugeridas por el filósofo Herbert Spencer [1820-1903], anteponiendo el uso del método inductivo a cualquier otra consideración metodológica y excluyendo las opciones distintas. Ante eso, Pane estableció una reivindicación explícita del método de la observación, al tiempo de remarcar la importancia de una buena clasificación como parte de los estudios sociales.

Pane observó que autores como Friedrich Engels [1820-1895] y Edvard Westermarck [1862-1939], a quienes mencionó en el marco de la crítica que realizaron a los sociólogos etnográficos, calificados como malos investigadores de costumbres e instituciones primitivas por aquéllos, incurrieron ellos mismos en idénticos vicios. A propósito, recordó las afirmaciones de Westermarck en el contexto de una descripción de sociedades aborígenes, donde afirmaba erróneamente que, en el Paraguay, las mujeres declaran su amor primero que los hombres, por una presunta condición de resultar más apasionadas que sus contrapartes del otro sexo. Esta versión, aseveraba Pane, es parte de una larga serie de errores cometidos sobre el Paraguay en los libros de numerosos intelectuales y exploradores famosos. Sin embargo, a renglón seguido, establecía que esas contradicciones y equívocos no eran menos que los cometidos por diversos autores o “sabios” contra la ciencia misma, o de tal o cual artista contra el arte. Un total de doce páginas del libro (de la 226 a la 237) estuvieron destinadas a discutir los posicionamientos

de un cúmulo de autores relevantes respecto al uso de la inducción en la investigación sociológica.

En el libro se revisan y comentan las ideas de Alfredo Colmo [1868-1934], Cecilio Báez, Eugenio María de Hostos [1839-1903], Benjamin Kidd [1858-1916], Mariano Cornejo [1866-1942], Antonio Dellepiane [1861-1939], James Mark Baldwin [1861-1934] y Abroteles Eleutheropulos [1873-1963], siguiendo este mismo orden de autores. El último es conceptualizado por Pane como uno de los que mejor trató el tema de la metodología en la sociología, aunque discrepa de algunos puntos de vista sustentados por él, especialmente porque Eleutheropulos confería un papel casi nulo a los procesos de la deducción. Es más, con él reaparece en primer plano uno de los tópicos que brindó ejemplos de lo más sustancioso de las discusiones de Pane en algunas de las secciones precedentes de su libro. Y es la relación entre la sociología y la psicología. Lo que se denomina el *método psicológico*, citado como el último de los cuatro reconocidos por el psicólogo francés Gabriel Tarde [1843-1904] junto al método ideológico, el físico y el biológico, podría ser mejor conceptualizado como una *sociología psicológica*, que cultivan aquéllos cuyo interés consiste en dar una base psicológica a la sociología.

Entre quienes mantenían el criterio de sustentar los estudios sociológicos sobre la base que les provee la psicología se cita, entre otros, a Auguste Comte, Gabriel Tarde, Guillaume De Greef [1842-1924], Franklin Giddings [1855-1931] y Adolphe Quetelet [1796-1874]. Conforme a esta aproximación, los fenómenos sociales constituyen fenómenos psíquicos. De aquí se sigue que las leyes sociales no son otra cosa que derivados (o “una forma de”, según expresa Pane) de leyes psíquicas. La vinculación entre ambas ciencias y su interacción mutua y especial podría conducir a ciertas conclusiones paradójicas. Sin embargo, el tópico es importante no solo porque la relación pueda darse al considerar a la sociología como una disciplina fundamentada en la psicología, sino incluso en el sentido contrario, es decir, visualizando a la ciencia psicológica como fundamentada en la sociología. Este modo de análisis se asocia a las ideas de Eugène De Roberty [1843-1915], mencionado con relativa frecuencia en los escritos de Pane y para quien lo social es psíquico, habiendo argumentado con detalle respecto a lo que constituye el fenómeno de la psique colectiva (Palante, 1901).

El método de la observación

Al inicio mismo de su discusión sobre las variantes que conciernen al método observacional, Pane se opuso a la reducción o restricción de la metodología que emplean los sociólogos a algunas de las variantes metodológicas específicas que se utilizan en el contexto de algunas ciencias, como autores de la talla de Durkheim, Mill y Giddings habían preconizado. En particular, rechazó la subordinación de los estudios sociales a la vigencia hegemónica de la deducción. Pane, para quien la sociología era la más concreta y amplia de las ciencias sociales, creía que esta es a las demás ciencias sociales lo que la filosofía a todas las disciplinas científicas en su conjunto. Por lo mismo, sentenció que el método deductivo, que es propio de la matemática y a la que describió como una disciplina abstracta y orientada al estudio de objetos producidos por el pensamiento en oposición a las realidades del mundo sensible, no podía constituirse en la metodología adoptada para la sociología, al menos si se la considerada aplicable "...sola o principalmente..." (Pane, 1917, p. 239) y en una abierta exclusión de las demás aproximaciones metodológicas. Por contraposición, el método debía ser el inductivo, el mismo que utilizan ciencias fácticas como la química o la biología, aunque sin negar, desde luego, la utilidad que puede prestar la deducción en los procesos que incumben al análisis de las teorías científicas. La homologación de la metodología sociológica con la de ciencias naturales como las mencionadas nos dice bastante sobre la orientación positivista de Pane, que tomaba en cuanto modelo a estas disciplinas, cuyos objeto y características las distancian mucho de lo que resulta corriente en los estudios sociológicos.

En la visión de Pane (1917) la sociología no se había podido constituir en una verdadera disciplina científica, pues solo fue capaz de conformar un esbozo de ciencia, enclavado en los esquemas metafísicos que aportan disciplinas como la Filosofía de la Historia y la Filosofía del Derecho. Estas se constituyeron bajo la tutela de la metafísica y la teología, como resultantes de una deducción a partir de los principios rectores de estas. Pero al transformarse la Historia en una verdadera ciencia en el transcurso del siglo XIX, coincidiendo con la transformación que experimentó desde las meras reconstrucciones en un sentido que la hacía más afin a una disciplina literaria, y comenzando a adoptar un claro perfil inductivo congruente con la metodología científica, el escenario varió sustancialmente. Esto se producía de forma paralela con la introducción al horizonte científico de la investigación de los llamados *salvajes*. Estas búsquedas propiciaron el surgimiento de

la Etnografía y la Etnología. Asimismo, tuvo mucha importancia el estudio del hombre anormal, que Pane vinculaba con la criminología y la psicología mórbida. Quedaba demostrada así la importancia central de la experimentación, cuya práctica condujo a la realización de varios e importantes descubrimientos en todas esas disciplinas y en otras inclusive, impulsadas por la correcta aplicación de los procedimientos metodológicos inductivos, los mismos que ya habían sido propuestos, muchos siglos antes, por Aristóteles y Francis Bacon. Este es el momento histórico en que también se estableció la sociología, a la que Pane (1917) consideró la mejor síntesis que se había alcanzado en el marco de investigación de las ciencias sociales.

En este sentido cabía diferenciar, en primer término, la *observación directa y personal*. Era un método de difícil aplicación, pues suponía que lo observado siempre fuese el individuo y no lo social. Y aunque parezca correcto afirmar que las personas integran la base constitutiva para cualquier estudio sociológico, no es necesariamente a través del análisis del comportamiento individual que habrá de distinguirse inmediatamente la dimensión sociológica del fenómeno humano, pues lo social o lo sociológico no se traduce unidireccionalmente en el comportamiento individual. Este es, en muchos casos, el punto de apoyo para quienes diferencian los dominios de la psicología social de los que pertenecen a la sociología: siendo la primera el estudio del comportamiento individual en condiciones de interacción social, la segunda converge hacia las estructuras sociales, así como a las creaciones colectivas que trascienden el ámbito privativo del comportamiento. Los objetos estudiados por la sociología quedan conformados a un nivel superior que el comportamiento singular de los individuos. Pane era bien consciente de esta dificultad. En su discusión, sugirió que la única posible salida a esta encrucijada era la aceptación del criterio establecido por el sociólogo cracoviano Ludwig Gumplowicz [1838-1909], de acuerdo con quien todo lo individual, y en especial el psiquismo, es un producto social. Bien sabido es que este autor llegó a ciertas conclusiones paradójicas en referencia a este punto:

El gran error de la psicología individualista es la suposición de que el hombre piensa. Ello conduce a la continua búsqueda de la fuente del pensamiento en el individuo por la razón de que el individuo piensa así y no de otra manera; y a los teólogos y filósofos ingenuos los lleva a considerar e incluso a aconsejar cómo debe pensar el hombre. Una cadena de errores; porque no es el hombre mismo el que piensa sino su comunidad social; la fuente de sus pensamientos

está en el medio social en el que vive, en la atmósfera social que respira, y él no puede pensar otra cosa más que las influencias de su ambiente social concentrándose sobre lo que su cerebro necesita. Existe una ley de la mecánica y la óptica mediante la cual calculamos el ángulo de refracción desde el ángulo de incidencia y en el ámbito de la mente hay una ley similar, aunque no podemos observarla tan exactamente. Cada rayo de pensamiento que cae sobre la mente es reflejado en nuestras opiniones. Lo que pensamos es el resultado necesario de las influencias mentales a las que hemos sido sometidos desde la niñez (Gumplowicz, 1899, pp. 156-157).

De esta manera, la barrera queda superada al difuminar todo cuanto pertenezca estrictamente al ámbito individual y dirigirlo hacia el nivel más general y comprensivo de la influencia colectiva. Pero, aunque lo planteó como una opción teórica congruente para la solución del problema suscitado, Pane no compartió necesariamente ese posicionamiento. Con respecto a la observación directa advirtió que, aunque pudiera tenerse en la mira a cada fenómeno que se yergue en la interacción social cotidiana, la pertinencia de esta clase de observación sería muy pequeña (“insignificante” es el término que utiliza Pane) para abarcar al conjunto de la sociedad y, además, visualizar a los colectivos sociales en todo tiempo, lugar y situación. A menos que, al mismo tiempo, se incorporara como parte de la metodología a la *observación personal indirecta*, que se refiere, esencialmente, a los testimonios ofrecidos por los demás individuos. Pane consideraba que este uso del testimonio, que a su criterio había alcanzado un gran desarrollo gracias a la cientifización creciente de la ciencia de la historia y a su utilización regular en la investigación jurídica, especialmente en el derecho procesal, que asimismo se había beneficiado de una mayor consolidación del testimonio utilizado como herramienta de escrutinio histórico. El autor deploraba que, pese a su reivindicada utilidad como medio de complementación para la colecta de datos a través de la observación, las ciencias sociales hiciesen todavía poco o casi ningún uso de ese importante elemento, privándose así de un valioso recurso. La técnica del testimonio como táctica de investigación debía ser aquella que se utiliza con la rigurosidad de la investigación histórica, y no la que se empleaba con la debilitante laxitud con que determinados sociólogos, basados en relatos poco rigurosos que se desprendían de historias de viajeros y otras fuentes similares, terminaban difundiendo prejuicios étnicos o errores gruesos que poco favor hacían al genuino avance del conocimiento.

La experimentación

En un segundo momento, Pane centró su atención sobre la experimentación y sus reglas. La experimentación constituía "...la forma de observación más fecunda hasta hoy en resultados prácticos para la ciencia" (Pane, 1917, p. 243). No obstante, los autores de textos metodológicos que trabajan en la actualidad (Kantowitz, Roediger III y Elmes, 2009) difícilmente considerarían al método experimental como una variante de los procedimientos observacionales, habida cuenta las diferencias de procedimiento y el propósito esencialmente manipulador de las variables que posee la experimentación, comparado con el proceder menos intervencionista de la observación. La palabra "manipulación", que conlleva una significación negativa en el lenguaje corriente, describe la articulación del diseño metodológico para desencadenar efectos diversos establecidos por el experimentador conforme a pautas precisas. Asimismo, Pane reconoció la ausencia de criterios unificados para identificar los elementos característicos de la experimentación, y lo ejemplificaba con varias citas tomadas de diversas fuentes. La conceptualización básica para esta variante metodológica cruzaba por las siguientes y variadas consideraciones: desde la negación lisa y llana de la posibilidad de su utilización como método en la sociología, tal como sentenció John Stuart Mill, hasta la demostración de sus ventajas mediante ejemplos concretos, como Alexander Bain. Otros afirmaban que, dada la dificultad de su aplicación para los estudios en el campo de las ciencias sociales, el uso de la experimentación podría ser sustituido por alguna de las demás variantes que se abren en el abanico de la observación. Según Pane, lo más útil resulta la aplicación de las "reglas" que usualmente presiden el trabajo experimental y el intento de adaptarlas al uso de los demás métodos admisibles en el contexto de la investigación sociológica. Pero remarca, al mismo tiempo, la gran dificultad de utilizar en los estudios sociales lo que resulta más privativo y característico en esta modalidad de trabajo, es decir, *la producción artificial de los fenómenos* (Pane, 1917).

La primera de las objeciones, que niega absolutamente el empleo del método experimental en la sociología, apunta al hecho evidente de que la sociedad entera no podría ser sometida a las vigilancias rigurosas que exige un plan experimental, porque no podrían desencadenarse los eventos sociales con idéntica posibilidad de control que son posibles en otras áreas de la ciencia, como la física o la química. Además, Pane desestimó las objeciones levantadas por Mill a cualquier posibilidad de implementar la

experimentación social y las atribuyó a alguna eventual “anomalía” o traspie intelectual en que pudo haber incurrido el mismo autor. El motivo era que Mill, que fue miembro de la Cámara de los Comunes en su país, habría pasado por alto, siempre ciñéndonos al criterio de Pane, que el ámbito político es, de hecho, un espacio propicio para la “experimentación”, asumida en este caso como el conjunto de las alteraciones o modificaciones súbitas que a veces son desencadenadas en el ámbito social, por ejemplo, aquellas noticias intranquilizadoras que causan efectos volátiles en el ámbito financiero y alteran las condiciones de previsibilidad que son tan importantes para el manejo prudente de la economía. Este tipo de sucesos estarían produciendo consecuencias comparables a los de una experimentación realizada *ex profeso*, pero en el contexto del grupo social. Es de este modo que la posibilidad del “experimento” se introduce a la escala mayor que representa la sociedad. Esto es lo que Mill habría obviado, siempre en conformidad con el pensamiento de Pane, quien también se refirió a las llamadas *leyes de tanteo*, factibles de homologarse con “...verdaderos procedimientos experimentales” (Pane, 1917, p. 245), todo lo cual permite vislumbrar una especie muy singular de inmenso y omnipresente laboratorio social.

Es obvio que el concepto de la experimentación estaba siendo utilizado en un sentido más extenso y abarcador que lo usual cuando se habla del diseño metodológico estándar en las ciencias del comportamiento. El modo en que Pane concibió la vigencia global de la experimentación se comprende muy bien basándose en las consideraciones que hizo sobre las leyes en general. Por ejemplo, decía que estas son siempre de carácter experimental, porque gozan de un carácter temporal en sus efectos. Esto significaría que la ley, al tener un plazo de vigencia limitado, puede ser evaluable en observancia de sus resultados concretos. Afirmaba, incluso, que toda aplicación de una ley reviste un carácter experimental, especialmente cuando se trata de una ley penal. Vemos entonces que, por lo menos en este estadio de la discusión, Pane apeló a un concepto amplio y ciertamente muy laxo de la experimentación. Pero, al mismo tiempo, no es posible perder de vista que su presentación aludía a la experimentación sociológica, inscrita en el dilatado panorama que suponen los procesos sociales, y no al de los investigadores que confrontan fenómenos en el restringido y aséptico recinto del laboratorio. Las diferencias en los niveles y contextos son indiscutibles.

En función a la experimentación, se consideraba que lo más fértil de los resultados obtenibles de esta no es siquiera la posibilidad de realizar una

cuidadosa investigación con los recursos emanados de su práctica. Lo más prometedor, de hecho, era el análisis que podía lograrse con la observancia de cuatro principios que Pane denominó “leyes o reglas de la experimentación”. Estos se manejaban con arreglo a un razonamiento estrictamente causal. Al primero lo designó como el *método de la concordancia*, estableciendo que, al presentarse un hecho A con antecedencia a un hecho B, se tiene que A debe considerarse la causa de B. El segundo es el *método de diferencia*, el cual afirma que si se suprime A en todos los casos en que aparece A y al hacerlo también se suprime B, entonces también se asume que A es la causa real de B. Este enfoque se estimaba como inverso al primero, del cual es también complementario. El tercer método es el de las *variaciones concomitantes*, donde se consigna que, en la medida en que se produzca un aumento o una disminución en A, este se reflejará en el aumento o la disminución proporcional verificada en B. Finalmente, el cuarto criterio presentado se denomina *método de los residuos* y posee, en la percepción que Pane (1917) tuvo del mismo, una formulación más semejante a un consejo que a una ley efectiva. Aquí se defiende la pertinencia de considerar y estudiar los hechos sueltos o aislados que se asocian al problema central bajo indagación y que, asimismo, se desprenden de la aplicación de los principios anteriores. Esta última formulación parece muy análoga a lo que se ha denominado *variables extrañas* en el contexto de la investigación experimental.

Aunque los elementos mencionados se identifican más con la esfera de la filosofía metodológica subyacente a la experimentación que a la implementación de estrategias de uso concreto para el diseño investigativo, su utilidad resulta oportuna, como ha remarcado el propio autor, para la constitución de tradiciones investigadoras en los países donde la cultura científica es muy escasa, embrionaria e insuficiente. Tal era el caso del Paraguay en el momento de escribir los *Apuntes* y, en gran medida, continúa siéndolo en el presente. En la valoración personal de Pane, la utilización del método experimental había dado frutos inapreciables en otros contextos de investigación, como las ciencias químicas y biomédicas, de la mano de autores tan influyentes como Louis Pasteur [1822-1895] y Claude Bernard [1813-1878] (Bernard, 1865), lo mismo que en los escenarios propios de la criminología positivista. En este ámbito, el método experimental demostró su pertinencia en la comprensión de los individuos criminales. Mucha de esta investigación, por supuesto, es psicológica. La vigencia práctica de estos enfoques tendría la fuerza para potenciar un efecto positivo en cuanto

orientador para las distintas disciplinas científicas, incluidas las ciencias sociales. Por ello, la prosecución de las reglas del método experimental podría verse como una forma eficaz de mitigar muchas de las interpretaciones erróneas que con frecuencia se deslizan respecto a los hechos sociales, siempre tan vulnerables a la manipulación que proviene de las "...bajas pasiones predominantes..." (Pane, 1917, p. 248) que afloran en diversos niveles de la sociedad.

La estadística

La tercera vertiente en la que Pane (1917) fijó su atención es la estadística, para cuya exposición siguió las ideas del sociólogo Rene Worms [1869-1926]. La estadística, que es vista como una variante de la observación, se constituyó en la historia de Occidente como una estrategia para el *estudio positivo* de los hechos sociales, constituyendo, así, la más antigua entre las que existen para tal efecto (Pane, 1917). De este modo, la estadística habría comenzado su historia sirviendo como instrumento de investigación utilizado a niveles gubernamentales y con diversos fines a la vista. Pane asevera que los diversos regímenes del mundo la emplearon, por ejemplo, para conocer la cifra exacta de sus súbditos. La estadística habría sido un elemento fundamental para los gobernantes, lo que explica el nombre que ha recibido como *estadística*, es decir, derivada de su asimilación para las cuestiones atinentes al Estado. Pero a partir del siglo XVIII comenzó a darse una gran expansión en sus usos y aplicaciones, alcanzando a diversos sectores organizados de la sociedad y posibilitando un fuerte e importante avance en la investigación.

Sin embargo, Pane no acompañó la idea de que la estadística fuese propiamente una ciencia, pues carecía de un objeto de estudio propio, una característica que habitualmente se considera definitoria para el reconocimiento de cualquier disciplina científica. Aunque, al mismo tiempo, reiteraba la gran utilidad que le cabe como método de investigación en las ciencias sociales. Su utilidad principal viene dada por el hecho de referirse a fenómenos que son *múltiples* y *complejos*. En el primer caso, en cuanto fenómenos de carácter múltiple, la relevancia se explica por la gran multiplicidad que exhiben, en tanto la complejidad deriva del hecho de poseer, gracias a esa misma condición, la posibilidad de ser analizados en sus partes constitutivas. Así vista, la estadística guarda el potencial de orientar

exitosamente el proceso de investigación desde el análisis hasta la síntesis de los intrincados fenómenos que conciernen al estudio de las sociedades. Entre las partes en que se divide el proceso de los estudios estadísticos, Pane reconoció cuatro etapas: 1) en primer lugar, la que procede a la recolección de los datos, sin los cuales ningún trabajo de este tipo podría estimarse viable; 2) en segundo término, sigue el agrupamiento de los datos; 3) en tercera instancia, estos mismos se someten a lo que Pane denominó la *traducción* de los mismos, con el fin de mudarlos "...en expresiones diversas..." (Pane, 1917, p. 250); 4) el último paso consiste en la realización de los cálculos matemáticos pertinentes sobre la base de las expresiones mencionadas.

Siendo los datos estadísticos, como lo eran para Pane, elementos destinados a la organización de los datos por parte de las instituciones estatales, se comprende que su uso se orientara al mismo propósito, como medio para el ordenamiento sistemático de la información compleja perteneciente a las esferas de la acción pública. Así es como se vislumbra esta conceptualización para el manejo de los mismos. Primeramente, los datos para la investigación se recogen tanto en registros como en fichas. Luego, viene la fase que requiere la organización de los mismos, lo que se realiza conduciendo esos mismos datos a un "centro" específico, concebido como un lugar físico, que podría ser un municipio, un ministerio u otro lugar semejante. Allí habrá de inspeccionarse la información obtenida por el acopio de datos. Más tarde, cuando estos se encuentren ya centralizados, deberán organizarse en cifras, para que constituyan un resumen de los mismos. Esto es lo que Pane entendía como la "traducción" de los datos. Podrá hacerse colocándolos en columnas, figuras, diagramas, cartogramas y otras modalidades de presentación. La cuarta y final es la etapa de la producción de los cálculos, en los que se incluye, como ejemplo de esta última fase, la elaboración de las medias estadísticas.

No obstante, el uso de las herramientas estadísticas adolecía de ciertas imperfecciones consignadas en el texto. La principal entre ellas era la imposibilidad de aplicarse a todas las variantes de fenómenos sociales, sino solo a aquéllos que se distinguen objetivamente por una existencia material concreta, como hace la economía, por ejemplo, con los números recogidos del movimiento financiero de la sociedad. En este punto, la observación que hace el autor es particularmente importante, ya que entre las posibles limitaciones del método se encuentra precisamente la dificultad de capturar

con exactitud la realidad de los fenómenos mentales. Esta observación es congruente con la visión de Pane sobre la estadística como medio de sistematización de datos que son numerosos y dispersos, y no precisamente como una estrategia para su análisis o el cálculo de validez, como hace, por ejemplo, la estadística inferencial. La contundente afirmación de que "...solo los objetos corporales se dejan contar y medir..." (Pane, 1917, p. 252) resulta muy significativa en este sentido, y es un claro indicador de los obstáculos que podrían erigirse para los estudios psicológicos. Por la delimitación de su objeto, recordémoslo, la sociología no se ocupa del estudio de los procesos psicológicos internos.

Al mismo tiempo, Pane refirió que el uso de la estadística, por sí misma, es del todo insuficiente, ya que, como sistematización elemental de datos, siempre se encontrará muy requerida de incorporar una consecuente interpretación de los hallazgos. Y asume, además, que esta limitación ha generado insatisfacciones diversas que llevaron a la creación de nuevas estrategias, incluyendo el *método monográfico*. El examen del método estadístico se cierra con una erudita y nutrida presentación de varios otros autores y sus respectivos criterios, abundando sobre el significado de la estadística y los pasos que se requieren para su aplicación. Especialmente notable es que, como en casi todos sus escritos, Pane retorna a una mención de Giddings, el gran sociólogo estadounidense que es una de las influencias predominantes en su obra, estableciendo reglas adicionales sobre el análisis de las figuras, los modos de desviación y otros aspectos importantes. Una vez concluida esta fundamentación sobre los métodos sociológicos, el autor se adentra, para el siguiente capítulo del libro, en la discusión de las principales escuelas que configuraron la sociología de su tiempo.

Conclusión

Los *Apuntes de Sociología* de Ignacio A. Pane constituyen una de las primeras publicaciones realizadas en Paraguay en el ámbito estricto de esta ciencia. Fueron precedidas, catorce años antes, por la *Introducción a la Sociología* de Cecilio Báez (Báez, 1903), otro jurisperito e iniciado en el estudio de las ciencias sociales y quien, al igual que Pane, actuó como profesor de la cátedra respectiva en la carrera de Derecho de la Universidad Nacional de Asunción a comienzos del siglo XX. Las dos obras representan aportes significativos, no solo en el contexto de la historia de la sociología, sino

también en el de la psicología social. Existen análisis genéricos para ambas obras (García, 2003, 2018a) y específicos para los *Apuntes de Sociología* (García, 2017). Respecto a estos, su principal importancia para la psicología radica en que, a través de sus páginas, hallaron un espacio de discusión los conceptos concernientes a determinados ámbitos de investigación y teorización de la disciplina, como el de la psicología social misma, además de la psicología colectiva y la psicología individual (García, 2017), que en esos años iniciales del siglo XX no eran tópicos muy discutidos en el ambiente cultural paraguayo. Pero en los *Apuntes de Sociología*, además, se encuentra una presentación de algunos de los métodos principales que enmarcaron los estudios sociológicos, basándose en fuentes primarias extranjeras. La discusión de estos temas se introducía por primera vez en el país, ya que la obra previa de Báez no recogió ninguna consideración de asuntos relacionados al manejo metodológico específico de la sociología.

Esta presentación sucinta de los métodos sociológicos cobra importancia para dilucidar, no solo de qué manera fue concebida esta articulación metodológica de la sociología en aquella etapa inicial en el Paraguay, sino también, por analogía, cuáles eran los recuadros que podían ser trazados en función de la investigación para la psicología social en sí misma. Y aunque Pane nunca abogó por una identidad completa entre ambas disciplinas y reconoció siempre sus diferencias conceptuales, es claro que la cercanía entre ambas le parecía un hecho real. La investigación eminentemente empírica en el campo de la psicología social –no así la indagación que reviste un carácter teórico– no se inició en el Paraguay sino hasta bien entrada la década de 1960, época de habilitación de la primera carrera profesional. Pero los métodos que nuestro autor prescribió para la sociología son los mismos de que haría uso más tarde la psicología social, tanto en el Paraguay como en otras latitudes. La conceptualización y el empleo de estos métodos en las páginas de los *Apuntes*, no obstante, parecen exhibir su propia lógica. Los métodos observacionales son los que se describen con el mayor convencionalismo o semejanza con los criterios actuales. Pero la presentación de la experimentación y de la estadística requiere comentarios especiales.

La experimentación fue entendida en su sentido más amplio posible, que desborda el trabajo aislado en el recinto de los laboratorios, y se extiende al conjunto del tejido social. Pane llegó incluso a homologarla con la promulgación de las leyes jurídicas y sus efectos sobre la vida colectiva. Esto la aleja

considerablemente de sus connotaciones actuales como método científico para la psicología. Las acotaciones concernientes a la estadística también llaman la atención. Además de considerarla como un método más que como una herramienta matemática al servicio de la investigación, su relevancia quedó reducida a un recurso para la organización inteligible de grandes masas de datos, especialmente los de interés público. Pese a estas fundamentales diferencias conceptuales, los métodos de investigación expuestos en los *Apuntes* proveen un indicador de gran importancia para visualizar el contexto en que se estableció la naciente ciencia de la sociología, la concepción teórica y metodológica que le subyacía, las aplicaciones que le fueron proyectadas, las conexiones de los marcos metodológicos con las teorías respectivas, y las convergencias que tuvieron la sociología y la psicología social durante la etapa de sus orígenes en el Paraguay.

Referencias bibliográficas

- Bain, A. (1887). *Logic: Deductive and inductive*. American Book Company.
- Báez, C. (1903). Introducción al estudio de la Sociología. *Anales de la Universidad Nacional*, 4, 1-2.
- Barcan, A. (1993). *Sociological theory and educational reality: Education and society in Australia since 1949*. New South Wales University Press.
- Barnes, H. E. (Ed.) (1948). *An introduction to the history of sociology (abridged edition)*. The University of Chicago Press.
- Bauer, H. H. (1992). *Scientific literacy and the myth of the scientific method*. University of Illinois Press.
- Bernard, C. (1865). *Introduction à l'étude de la médecine expérimentale*. J. B. Baillièrre et Fils.
- Caballero Merlo, J. N. (2011). Cien años de desarrollo de la sociología en Paraguay en el año de su Bicentenario. Del rezago histórico institucional en el pasado a la debilidad contemporánea. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 7(2), 119-160.
- Carter, B. (2010). Ralph Cudworth and the theological origins of consciousness. *History of the Human Sciences*, 23(3), 29-47.
- Cattivelli Taibo, A. (2011). *Ignacio A. Pane*. El Lector.

- Easthope, G. (1974). *A history of social science research*. Longman.
- García, J. E. (2003). Orígenes da psicología social no Paraguai. En A. M. Jacó-Vilela, M. Lopes da Rocha y D. Mancebo (Orgs.), *Psicologia Social. Relatos na América Latina* (pp. 85-122). Casa do Psicologo.
- García, J. E. (2017). Los “Apuntes de Sociología” de Ignacio A. Pane a una centuria de distancia: Análisis de su relevancia histórica para la psicología paraguaya. *Revista Peruana de Historia de la Psicología*, 3(1), 33-72.
- García, J. E. (2018a). Ciento dieciocho años de psicología social en el Paraguay. En A. M. Jacó-Vilela (Ed.), *Psicologia Social: Itinerários na América Latina* (pp. 147-196). Juruá Editora.
- García, J. E. (2018b). El marco de fondo para la Psicología Social y la Sociología entre finales del siglo XIX y comienzos del XX. *Revista de Psicología (Arequipa, Universidad Católica San Pablo)*, 8(1), 107-128.
- García, J. E. (2021). La aproximación de Ignacio A. Pane a la psicología de Don Quijote. *Revista de Psicología (Universidad de Chile)*, 30(2), 1-11.
- Gauch Jr., H. G. (2003). *Scientific method in practice*. Cambridge University Press.
- Gower, B. (1997). *Scientific method: A historical and philosophical introduction*. Routledge.
- Greenwood, J. D. (2009). *A conceptual history of psychology*. McGraw-Hill.
- Gumpłowicz, L. (1899). *The outlines of Sociology*. American Academy of Political and Social Science.
- Gurvitch, G., Moore, W. E. y Popescu, O. (Eds.) (1965), *La sociología del siglo XX*, (2ª Ed., tomo II). El Ateneo.
- Hammond, W. A. (1902). *Aristotle's psychology: A treatise on the principle of life*. Swan Sonnenschein & Co.
- Harari, H. (2004). *Knowledge and Demonstration: Aristotle's Posterior Analytics*. Springer.
- Henley, T. B., Johnson, M. G., Jones, E. M. y Herzog, H. A. (1989). Definitions of Psychology. *The Psychological Record*, 39(1), 143-152.
- Kantowitz, B. H., Roediger III, H. L. y Elmes, D. G. (2009). *Experimental Psychology*. (6ª Ed.). Wadsworth, Cengage Learning

- Kon, I. S. (Ed.) (1989). *A history of classical sociology*. Progress Publishers.
- Kosso, P. (2011). *A summary of scientific method*. Springer.
- Lee, D. (2017). *Nature's fabric: Leaves in science and culture*. The University of Chicago Press.
- Mill, J. S. (1890). *A system of logic, ratiocinative and inductive being a connected view of the principles of evidence and the methods of scientific investigation*. (8ª Ed.). Harper & Brothers.
- Molland, A. G. (1990). Aristotelian science. En R. C. Olby, G. N. Cantor, J. R. R. Christie y M. J. S. Hodge (Eds.), *Companion to the history of modern science* (pp. 557-567). Routledge.
- Palante, G. (1901). *Précis de Sociologie*. Félix Alcan.
- Pane, I. A. (1917). *Apuntes de Sociología*. España.
- Poviña, A. (1959). *Nueva historia de la sociología latinoamericana*. Imprenta de la Universidad Nacional de Córdoba.
- Quevedo, C. (2018). Alfredo Poviña y la fundación de la Sociedad Paraguaya de Sociología. En L. Ortiz (Coord.), *Las ciencias sociales antes los retos de la justicia social. Memorias del I Congreso Paraguayo de Ciencias Sociales* (pp. 37-57). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - Paraguay.
- Rodríguez-Alcalá, H. y Pardo Carugati, D. (1999). *Historia de la literatura paraguaya*. El Lector.
- Salas, G. (2014). Pasado y presente de la psicología en Chile: Profesionalización, instituciones y divulgación científica. En G. Salas (Ed.), *Historias de la Psicología en América del Sur. Diálogos y perspectivas* (pp. 100-119). Nueva Mirada Ediciones.
- Schoeck, H. (1977). *Historia de la Sociología*. Herder.
- Schuster J. A. (1986). Cartesian method as mythic speech: A diachronic and structural analysis. En J. A. Schuster y R. R. Yeo (Eds.), *The politics and rhetoric of scientific method. Australasian Studies in History and Philosophy of Science*, (Vol. 4, pp. 33-95). Springer.
- Walsh, W. H. (1963). *Reason and Experience*. Oxford University Press.

Pandemia en tiempos de globalización

Pandemic in times of globalization

Recepción: 29 de mayo de 2022/ Aceptación: 30 de junio de 2022

Rodolfo Parisí¹
Mercedes Parisí²

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol11.num21.622>

Resumen

En diciembre de 2019 se desató una pandemia denominada COVID 19, o “coronavirus”, que ha generado un sinfín de problemáticas a nivel mundial, pero que recae con más efectos sobre las poblaciones que se ubican en la pobreza, extrema pobreza e indigencia.

Consideramos que la pandemia podría ser el resultado de la explotación que hace el capitalismo del mundo –planeta en términos geobiológicos, sociedades mundiales en términos sociales–, al producir todo tipo de explotación del medio ambiente, incluyendo a las personas. El afán de riquezas es profundamente desmedido, dañino y con consecuencias sociales tremendas, tales como lo son el calentamiento global, arrasamiento de los recursos naturales, contaminación, entre otros, que, conjuntamente con una desigualdad temeraria en la repartición de riquezas, constituyen una postal que vivimos a diario y que se ha ido profundizando con la globalización del neoliberalismo.

Si no hubiera una relación estrecha entre lo señalado y el virus, las condiciones mencionadas fueron necesarias y suficientes para la expansión del Covid 19.

Palabras clave: pandemia, Covid 19, capitalismo neoliberal, distribución de la pobreza

1 Doctor y Licenciado en Psicología. Profesor Titular Psicología Política. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de San Luis. Av. Ejército de los Andes 950, D5700 BPB, San Luis, Argentina, D5700 BPB. Correo electrónico: eliorodolfoparis4@gmail.com. ORCID: 0000-0002-8240-648X

2 Licenciada en Psicología. Investigadora del Proyecto de Investigación “Psicología Política”. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de San Luis. Av. Ejército de los Andes 950, D5700 BPB, San Luis, Argentina. Correo electrónico: mechiparisi@gmail.com. ORCID: 0000-0003-0134-3542

Abstract

In December 2019, a pandemic with the name Covid-19, or “coronavirus”, was unleashed, which has generated endless problems worldwide, but which has more effects on populations that are located in poverty, extreme poverty and indigence.

We consider that the pandemic could be the result of the exploitation that capitalism makes of the world - planet in geobiological terms, world societies, social terms - by producing all kinds of exploitation of the environment, including people. The desire for wealth is profoundly excessive, harmful and with tremendous social consequences: global warming, devastation of natural resources, pollution, among others, together with a reckless inequality in the distribution of wealth, they constitute a postcard that we live daily and that has been deepening with the globalization of neoliberalism.

If there was not a close relationship between the aforementioned and the virus, the conditions mentioned were necessary and sufficient for the spread of Covid 19.

Keywords: pandemic, Covid 19, neoliberal capitalism, poverty distribution

*La desigualdad social es más violenta
que cualquier protesta (Anónimo)*

Introducción

En diciembre de 2019 se detectó, en la ciudad de Wuhan, China, el primer brote del Covid-19, que lleva, a la fecha de este escrito –marzo 2022– 6.130.000 muertos. Del comienzo de la pandemia han pasado 24 meses.

La conocida gripe española (1918-1919), causada por el virus H1N1 con genes de origen aviar, en 18 meses provocó la muerte de 50 millones de personas. Sin vacunas para protegerse contra la infección por la influenza y sin antibióticos para tratar infecciones bacterianas secundarias que pudieran estar asociadas a las infecciones por influenza, los esfuerzos de control a nivel mundial se limitaron a intervenciones no farmacéuticas como aislamiento, cuarentena, buenos hábitos de higiene personal, uso de desinfectantes y limitaciones de reuniones públicas, que se implementaron de manera desigual (Center for Disease Control and Prevention, 2020).

Se la denominó gripe española porque fueron los medios de comunicación españoles los que más informaron sobre esta, ya que el resto de Europa estaba saliendo de la primera guerra mundial y sus preocupaciones giraban en torno a la misma. También recibió ese nombre porque España fue uno de los países donde más gente murió. La gripe mató más gente que la guerra (la guerra mató a 20 millones de personas).

Tal como desarrolla Martínez (2020), todos los académicos coinciden en que el final global de la pandemia ocurrió en 1920, cuando la sociedad acabó por desarrollar una inmunidad colectiva a la gripe española, aunque el virus no desapareció nunca por completo.

Algo parecido está sucediendo en la actualidad con el Covid 19 respecto de las medidas de aislamiento. Se toman similares decisiones en la mayoría de los países para que el virus no se propague, en tanto se avanza en los países pudientes con el proceso de vacunación.

Es de destacar que no todos los países han seguido las mismas medidas: tanto EEUU como Brasil, los dos dirigidos por gobiernos que se enmarcan en políticas de corte neoliberal, a las que se les llama necropolíticas, han tendido a la negación de la enfermedad como estrategia, han desamparado a la población y tienen tasas muy altas de muertos (EEUU³, con 973.000 y Brasil con 658.000)

Un dato que es interesante para analizar es que hasta hace unos meses atrás fue Bélgica el país que más muertos tenía por millón de habitantes y eso se debía a que tiene una esperanza de vida de 81,1 años, bastante alta comparada con la del resto de los países analizados por el Índice global de envejecimiento. Se encuentra este país clasificado en la 24^o posición, sus habitantes mayores de 60 años disfrutaban en general de un buen nivel de bienestar, según el índice de Envejecimiento Global de 2015 y sabemos que el Covid afecta a los adultos mayores por excelencia. Ahí incide, sin dudas, el nivel de vida que se alcanza en Bélgica (Expansión Datos Macro, 2020).

Ciertos estudios informan al respecto:

Una investigación realizada en agosto y publicada en Nature, determinó que por cada 1.000 personas infectadas con el coronavirus que tienen menos

3 Con la llegada de Joe Biden en enero de 2021 a la presidencia de EEUU esto ha sido modificado, pero sigue siendo primero en el número de muertos.

de 50 años, casi ninguna morirá. Para las personas de cincuenta y sesenta años, morirán alrededor de cinco, más hombres que mujeres. Luego, el riesgo aumenta abruptamente a medida que se acumulan los años. Por cada 1.000 personas de setenta o más años que están infectadas, morirán alrededor de 116. Estas son las duras estadísticas obtenidas por algunos de los primeros estudios detallados sobre el riesgo de mortalidad por COVID-19.

De acuerdo a la primera investigación la explicación del COVID-19 y los adultos mayores era que el sistema inmunológico podría explicar el riesgo mucho mayor de que las personas mayores mueran a causa del virus. A medida que el cuerpo envejece, desarrolla niveles bajos de inflamación, y el COVID-19 podría estar empujando al ya sobrecargado sistema inmunológico al límite.

En este contexto, una nueva investigación realizada por investigadores de la Universidad McGill de Canadá reveló que las proteínas implicadas en el inicio de la infección por COVID-19 puede impactar en las personas de tercera edad y a las personas con otras enfermedades de forma más vulnerable tras descubrir que una mayor oxidación celular producto del envejecimiento sumado a la enfermedad puede ser la razón por la que los ancianos y las personas con enfermedades crónicas se infectan más seguido y de forma más grave. (Osinsa, 2020)

Brasil, en tanto, tiene una tasa de 3.093,70 muertos cada millón de habitantes y tal como dijimos, las políticas de Bolsonaro son las de negar la pandemia y no tener una política activa frente a la misma en términos epidemiológicos.

China tiene solo 7,61 muertos cada millón de habitantes, Cuba 751,06, en tanto que en Argentina el promedio es de 2.811,99. Suecia adoptó al inicio de la pandemia la estrategia de la inmunidad de rebaño, luego tuvo que echarse atrás, y contabiliza 1.739,33 muertos cada millón de habitantes (Expansión Datos Macro, 2022).

No es obra de la casualidad la variación en la cantidad de muertos respecto de los datos que observamos. La cantidad de muertos tiene una estricta relación con las medidas que se tomaron frente a la pandemia por parte de los Estados Nacionales.

Hemos observado una cuarta ola de Covid en Francia (Shweta, 2021) y en Italia (Piqué, 2021).

Por lo que observamos, hasta que se logre una vacunación total mundial y tratamientos adecuados, seguirá siendo fundamental el aislamiento preventivo social y obligatorio ya que brinda la mayor protección y baja las tasas de contagio.

En palabras de Ignacio Ramonet (2020):

Echaron mano de disposiciones de salud pública del pasado que los epidemiólogos conocían bien porque, frente a numerosas epidemias, como ya hemos dicho, desde la Edad Media, se habían empleado con eficacia... Perfeccionadas y afinadas desde el siglo XIV, medidas como la cuarentena, el aislamiento social, las zonas restringidas, el cierre de fronteras, el corte de carreteras, la distancia de seguridad y el seguimiento de los contactos de cada infectado, se aplicaron de inmediato... Sin recurrir a tecnologías digitales, las autoridades se basaron en una convicción bien sencilla: si por arte de magia todos los habitantes permaneciesen inmóviles en donde están durante catorce días, a metro y medio de distancia entre sí, toda la pandemia se detendría al instante. (s/p)

Entre la gripe española y el Covid 19 hubo también dos fuertes gripes:

- a) La gripe asiática de 1957-1958, producida por el H2N2, mató 2 millones de habitantes.
- b) La gripe de Hong Kong de 1968-1970, producida por el H3N2, mató alrededor de 1 millón de personas (Orgaz, 2021).

El capitalismo como catástrofe social y mundial. La globalización del mismo

Un hecho que no estaba presente en la mencionada gripe española fue la globalización. Por tanto, la referencia a la globalización implica y da por sentado que estamos hablando de la organización mundial del capitalismo, en su fase neoliberal, en los inicios del siglo XXI. Si ustedes observan, he dicho organización mundial del capitalismo, no organización del capitalismo a nivel mundial. El mundo está organizado por el capitalismo,

con consecuencias nefastas, tal como iremos desarrollando en la presente investigación.

Si bien no existía antaño la globalización tal como la conocemos –a pesar de que ya existía la mundialización del capitalismo desde varios siglos atrás–, el capitalismo reinaba durante la gripe española.

Es de destacar que el capitalismo tuvo crisis o varias etapas críticas: la crisis de 1929 (EEUU), la crisis petrolera también en EEUU (fines de los 60) y la crisis de las burbujas inmobiliaria (2008) entre las más destacadas, pero siempre sobrevivió y salió fortalecido.

Pero también existen movimientos de resistencia ante el capitalismo, que tienen diferentes referentes.

Por ejemplo, un movimiento de importancia no menor, en el que observamos diferentes personalidades, que van desde David Pavón Cuellar hasta Enrique Dussel, desde Naomi Klein hasta Ignacio Ramonet, desde Noam Chomsky hasta Yanis Varoufakis, que levantan la voz de manera permanente y nos invitan a pensar en las catástrofes del capitalismo. O podríamos pensar directamente al capitalismo como una catástrofe mundial.

Entre el 18 y el 20 de septiembre de 2020 se llevó a cabo la Cumbre virtual de la Internacional Progresista. Estuvieron presentes el exvicepresidente boliviano Álvaro García Linera, el exministro de Asuntos Exteriores de Brasil Celso Amorín, el expresidente de Ecuador Rafael Correa, el actor mexicano Gael García Bernal, la activista guatemalteca Renata Ávila, el excandidato presidencial brasileño Fernando Haddad, el senador demócrata estadounidense Bernie Sanders y la exalcaldesa de Barcelona Ada Colau, entre otros. Es decir, una pléyade de personalidades y referentes mundiales, que están contra el capitalismo, sus dispositivos y sus consecuencias, así como están contra las derechas.

El objetivo del movimiento es trabajar para crear una gran alianza de izquierda mundial, fuerte y sólida, capaz de hacer frente al auge de la derecha populista y la extrema derecha en todo el planeta, en un escenario parecido al de los años 30 del siglo pasado, atravesado por los dictámenes capitalistas.

El manifiesto fundacional de la Internacional Progresista dice:

Hay una guerra global en marcha contra los trabajadores, contra el medio ambiente, contra la democracia, contra la decencia (...) Una red de facciones de extrema derecha se está extendiendo a través de las fronteras para erosionar los derechos humanos, silenciar la discrepancia y promover la intolerancia.... Ha llegado el momento de movilizar a los trabajadores, a las mujeres y a los marginados de todo el mundo para compartir una visión común de democracia, prosperidad, sostenibilidad y solidaridad. (Flanagan,2021, s/p)

La organización Progresista plantea que un futuro mejor es posible. Los partidos progresistas, socialdemócratas y socialistas han logrado mucho en la lucha por el progreso y la democracia social. Juntos queremos seguir avanzando por este camino de la libertad, justicia y la solidaridad. Una parte fundamental del documento de la Internacional Progresista es la siguiente:

En el contexto actual, en el que hay una enorme crisis mundial sanitaria y económica ocasionada por la pandemia de covid-19, los políticos y activistas que conforman la IP entendieron que era el momento propicio para reactivar el movimiento, ya que a su entender es imprescindible que las fuerzas progresistas del mundo se unan para defender y sostener un Estado de bienestar, los derechos laborales y la cooperación entre países, además de consolidar un mundo más democrático, igualitario, ecologista, pacífico y en el que prime la economía colaborativa. (Fernández, 2020, s/p)

Nos parece de suma importancia escuchar lo que dicen sus representantes, por lo que haremos un sucinto recorrido por sus palabras.

Yanis Varoufakis en su alocución en la Cumbre sostuvo: “Coincidió con quienes dicen que el capitalismo no es civilizado, domesticado ni compatible con la supervivencia de la humanidad” (Vassalllo, 2020, s/p).

Lo expresado por Varoufakis no admite demasiada discusión. El afán de riquezas está montado sobre un dispositivo que va en contra de toda forma de solidaridad y lucha por el bien común.

Chomsky expresa, al respecto, un panorama desalentador:

Estamos ante una confluencia crítica generada por el deterioro de la democracia, la inminencia de una catástrofe medioambiental y

la amenaza de una guerra nuclear: la evolución de ese panorama depende de las próximas elecciones en su país, a las que define como las más importantes no solo en la historia de Estados Unidos sino también en la historia de la humanidad. (Llorente, 2020, s/p)

En tanto que Leonardo Boff sostiene en una entrevista:

Creo que hay una visión reduccionista del tema. Se pone el foco en la medicina, la técnica, los insumos, la búsqueda frenética de una vacuna. Pero es necesario darle un contexto al virus. El Covid-19 cayó como un rayo sobre el capitalismo neoliberal. Todos los mantras que tenía como el lucro, la especulación financiera, los niveles extremos de concentración, la competencia, el individualismo, el consumismo, el Estado mínimo, la privación de los espacios comunes, han sido inútiles. Este modo de producción capitalista ha afectado profundamente la naturaleza, ha avanzado sobre los bosques en razón del agro-negocio destruyendo parte del hábitat de los virus. La Tierra es un súper organismo vivo, que articula lo físico y lo ecológico para mantener su equilibrio. A mi juicio, la pandemia es un contraataque de la madre Tierra contra un tipo de humanidad que la sigue amenazando, destruyendo. Como dice El Papa: nunca hemos maltratado y dañado la casa común como los últimos siglos. Entonces, la tierra reacciona: el zika, el ébola, el chikungunya. El cambio es que ahora el planeta entero está afectado. Es una señal. O la humanidad reacciona o vendrán más virus letales, en una suerte de guerra que no tenemos chance de ganar. Ella nos puede destruir y seguir adelante sin seres humanos. (Llorente, 2020, s/p)

Boff agrega:

Hay que crear condiciones para que la vida sea protegida, defendida y tratar siempre humanamente a los seres humanos. Los últimos datos de bancos suizos nos dieron hace unas semanas que el 1% de la humanidad posee el 45% de la riqueza de todo el mundo; el 50% de la humanidad tiene sólo 1% de esa riqueza. Por detrás de esos números está la tragedia de enfermedades y muerte de millones.

La humanidad corre el riesgo de autodestrucción, tiene ya armas químicas nucleares que de nada valen contra el coronavirus, pero que pueden destruir de 15 formas diferentes toda la vida en la Tierra. Esa civilización que nació en el siglo XVII y que trajo grandes

beneficios, simultáneamente ha creado su autodestrucción. Y ahora la inteligencia artificial, con sus mil millones de algoritmos, es independiente de nosotros y toma decisiones sin preguntarnos. Esa humanidad ha creado muchos valores, pero también la posibilidad de autodestrucción. Sin determinados valores éticos no vamos a subsistir. (Llorente, 2020, s/p)

Boff, como todo intelectual de fuste –atravesado por una concepción religiosa–, ve el todo e involucra un vector altamente delicado: las democracias. El capitalismo, el neoliberalismo van suprimiendo la forma de gobierno democrático por el fascismo del mercado. El sujeto, en tanto no produce ni consume, ya no es ciudadano. El estatus de la ciudadanía va perdiendo valor ante el que se le da al consumidor.

Se suma a esta pléyade de pensadores David Pavón Cuellar (2020) que sostiene sin hesitaciones:

Es el capital, con su avidez insaciable, el que nos ha hecho penetrar cada vez más en ambientes salvajes y sacar de ahí gérmenes potencialmente pandémicos, traspasar y destruir las barreras naturales que apartaban a los gérmenes de nosotros, dislocar los complejos ecosistemas que los encapsulaban y neutralizaban, liberarlos en granjas industriales y otros ambientes demasiado simples en los que pueden mutar y proliferar con facilidad, ofrecerles miles de vacas y millones de gallinas hacinadas para que se transmitan a través de ellas, ponerlos en contacto con otras especies sin defensas contra ellos, como es el caso de la especie humana, y llevarlos a circular a toda velocidad por el mundo a través del transporte masivo de personas y mercancías. (s/p)

Agrega Pavón Cuellar (2020):

Sin embargo, no es tan solo a través de la devastación ecológica, la industrialización intensiva y la interconexión global que el capitalismo provocó la pandemia, provocándola de modo acéfalo, ciego, objetivo. La provocó también a través de las decisiones conscientes de sujetos en las empresas y en los gobiernos. Hubo, en efecto, quienes pudieron evitar la pandemia viral y no la evitaron por causa de su total subordinación a la despiadada lógica del capital. Desde un principio, fue para no afectar la actividad económica de la segunda potencia capitalista del mundo que el gobierno chino

censuró las informaciones sobre los primeros contagios e incluso encarceló a quienes las difundieron, provocando así el inicio de la diseminación del virus. Esta diseminación fue inmediatamente acelerada por las industrias que funcionaron mientras pudieron hacerlo, por las compañías aéreas que siguieron volando mientras hubo pasajeros y autorizaciones para volar, y por todos los demás sectores de la economía capitalista que prolongaron lo más posible sus actividades para continuar generando ganancias para sus accionistas mientras extendían el virus por el mundo entero. En todos los casos, la salud del capital fue más importante que la salud de las personas, lo que ni siquiera nos causa ninguna sorpresa, dado que nos hemos acostumbrado a ser inmolados al capital por todas las empresas que nos rodean. (s/p)

Podemos observar las consecuencias del capitalismo de diferentes maneras. En este caso estamos sumando diversas opiniones, fundadas, por cierto, en las que observamos que la pandemia se debería al capitalismo globalizador, estaríamos hablando del neoliberalismo. Entonces, las condiciones de explotación del medio ambiente llevarían a este desastre: a que el mundo, que estaba ya arrodillado ante el mercado, ahora esté de cuclillas ante el Covid. Todos los males de la desigualdad, de la inequidad, se han potenciado.

La acumulación de vacunas en países ricos

Siguiendo a Rojas (2021), otro dato que debe ser tenido en cuenta y es un emergente –esperado– respecto de la producción y distribución de vacunas contra el Covid 19, es el problema geopolítico que se ha desatado con las mismas. Aun son escasas las vacunas para el Covid en África, Oceanía y en el Caribe.

Era de esperar que la acumulación capitalista se volcara en la acumulación de las vacunas contra el Covid. Mientras que Canadá había comprado ya 5 dosis para cada uno de sus habitantes, tal como informa Andrea Taylor, que dirige un proyecto de investigación sobre la distribución de vacunas a nivel global en la Universidad de Duke, en Estados Unidos, se estima que cerca del 90% de las habitantes en casi 70 países de bajos ingresos tendrán pocas posibilidades de vacunarse contra el covid-19 en 2021 (Lima, 2021).

Taylor plantea que las consecuencias de esto recaerán, finalmente, también sobre los países ricos:

Si los países ricos vacunan a sus poblaciones, mientras permiten que el virus se propague a otros lugares, es posible que descubran que no están protegidos de las cepas más nuevas que surjan. También devastará nuestras economías. Los modelos recientes muestran que, si los países ricos vacunan a sus poblaciones antes de garantizar el acceso a los países más pobres, la devastación económica costará entre US\$1,5 y US\$9,2 billones y al menos la mitad caerá sobre los países ricos. (s/p)

Los expertos temen que, de continuar como va el actual sistema de distribución, el virus podría seguir mutando, hacer inefectivas las actuales vacunas, además de producir consecuencias económicas, políticas y morales devastadoras. El tema debe ser tenido en cuenta y la política internacional, a través de sus organismos, debería escuchar a los especialistas en la materia.

Boris Johnson, Primer Ministro del Reino Unido, luego de que se contagió de Covid y tuvo que ser internado, modificó las políticas públicas que se venían tomando en salud pública. Tal como mencionáramos un poco al pasar, Suecia, al ver que no dio resultado su política de inmunidad de rebaño, impuso confinamientos en su población.

Si bien son ejemplos mínimos, es imperioso que la política escuche a los científicos, sin necesidad de pasar por experiencias personales como el caso de Boris Johnson, o sociales, con muertes incluidas, como el caso sueco.

Distribución de la pobreza a nivel mundial

Podríamos preguntarnos en qué condiciones está la población mundial para enfrentar esta situación pandémica. Y nos encontramos con que el 18% de la riqueza mundial reside en el 90% de la población tal como detalla el Credit Suisse Research Institute en su informe de 2019 (Funds Society, 2019). Leído al revés, quiere decir que el 82% de la riqueza mundial está concentrado en el 10% de la población.

La población mundial es de 7700 millones de personas, tal como indica Naciones Unidas (2019), por lo que el 90% de la población es de 6.930 millones de personas, que posee solo el 18% de la riqueza mundial. En

el mismo informe se indica que la riqueza mundial es de 360 billones de dólares – billón es la cantidad de un millón de millones, es decir serían: 360.000.000.000.000 dólares–. De ahí constatamos que el 90 % de la población mundial posee 64,8 billones de dólares. En tanto, el 10 por ciento de la población (770 millones de personas) posee un total de 295,2 billones de dólares.

Además, el informe del Credit Suisse Research Institute (Funds Society, 2019) registra 46,8 millones de millonarios a nivel mundial en 2019, un incremento de 1,1 millones respecto a los datos de 2018. La mayoría de esta riqueza –675.000 nuevos millonarios– proviene de Estados Unidos. En tanto que la caída de la riqueza media en Australia ha resultado en 124.000 millonarios menos. Las pérdidas han sido más ligeras en otros países como Reino Unido (27.000) o Turquía (24.000).

En tanto que China ha registrado más individuos entre el 10% de los más ricos a nivel mundial (100 millones de personas) que Estados Unidos (99 millones). Podríamos pensar si estos datos son parte de los motivos de la guerra comercial entre EEUU y China.

También en el informe se indica que, en 2019, cerca de 2.900 millones de personas –el 57% del total de adultos del mundo– tiene un patrimonio inferior a 10.000 dólares (Funds Society, 2019).

Y observamos, siguiendo el mismo informe, que el número de millonarios también ha aumentado en todo el mundo en 1,1 millones, alcanzando 46,8 millones de persona en 2019, quienes poseen 158,3 billones de dólares o el 44% del total mundial. Eso quiere decir que aumentó el número de pobres.

Según un informe del Banco Mundial, 736 millones de personas viven con 1,9 dólares por día. Eso es considerado extrema pobreza. En tanto que, suponiendo que las personas más ricas del mundo tuvieran la riqueza dividida de manera equivalente, le correspondería a cada uno de ellos un total de 3.382.478 dólares (Banco Mundial, 2018).

La mitad de la población mundial que vive en la extrema pobreza se encuentra en África.

En 2018, el PBI per cápita de los EEUU fue de 62.794 dólares, en tanto que en China fue de 9.907 dólares, en Alemania fue de 48.743 dólares y en

Somalia fue de apenas 312 dólares, para poner un ejemplo. Conocemos que el PBI per cápita es un número ilusorio en tanto la riqueza no se distribuye igualmente entre la población, pero los datos no dejan de ser muy llamativos respecto de la desigualdad mundial. Somalia es la economía número 158 a nivel mundial. Estados Unidos es la primera economía del mundo, seguida de lejos por China como puede verse en el ranking de PIB.

A modo de conclusión

Las amenazas de las mutaciones del virus que se manifiestan como riesgo inminente han llegado a plantear como posible el hecho de que, de no ejercer el control necesario, mientras no se produzca la mayor vacunación posible, se podría volver al punto cero de la pandemia. Esto se ha observado recientemente con la cepa ómicron y los efectos que produjo a nivel mundial.

Es un final abierto, por cierto.

Pero la desigualdad tal como observamos, no establece un final abierto. Podríamos pensar en una doble pandemia, la de la concentración de riquezas –que por cierto no se debe a fenómenos naturales– y la pandemia del Covid 19. Tal como expresa Trincado (2021), la desigualdad se ha profundizado con la pandemia: mientras han caído las bolsas en todo el mundo y el PBI mundial ha tenido un importante retroceso durante 2020, empresas como Amazon, Mercado Libre, Wal-Mart, entre otras, han tenido ganancias multimillonarias.

La BBC Mundo nos informa, no obstante, que el índice de multimillonarios de Bloomberg reveló que las 500 personas más ricas del mundo perdieron US\$553.000 millones en lo que va del año (2020) y los inversores en las industrias mundiales de petróleo y gas experimentaron fuertes caídas en el patrimonio neto a medida que los precios del crudo cayeron debido a la reducción de la demanda (BBC, 2021).

Pero es preciso detallar que la gente que vive el día a día, con la pandemia ha dejado de alimentarse bien, es decir, pasa hambre. No es que tuvo pérdidas multimillonarias, es que perdió el alimento que ponía en su mesa.

La ONG Banco Mundial.org sostiene:

Antes de la COVID-19, el único caso registrado en los últimos 30 años de aumento en el número mundial de pobres como consecuencia de una situación crítica fue el de la crisis financiera asiática, que elevó la pobreza extrema en 18 millones de personas en 1997 y sumó otros 47 millones en 1998. Por primera vez en 20 años, es probable que la pobreza aumente significativamente. Se estima que la pandemia de COVID-19 provocará una suma de entre 88 millones (estimación de referencia) y 93 millones (estimación pesimista) en el número de personas en situación de pobreza extrema en 2020. Si se toman en cuenta las personas que habrían salido de la pobreza extrema en otras circunstancias pero que ahora no podrán hacerlo debido a la pandemia (es decir, 31 millones en 2020), el total de nuevos pobres surgidos por la COVID-19 en ese año se estima entre 119 millones y 124 millones de personas. (Lakner, Christoph, Yonzan, Nishant, Gerszon Mahler, Daniel, Andres Castaneda Aguilar, R. Andrés y Wu, Haoyu, 2021, s/p)

La gran paradoja es que si bien aumentará la pobreza, con las consecuencias que ello implica a millones de personas, el sistema capitalista seguirá permitiendo que el 82% de la riqueza mundial siga concentrado en el 10% de la población, o permitirá que exista aún mayor concentración de la riqueza.

Un mundo así, ¿qué otras pandemias podrá soportar?

Referencias bibliográficas

- 1918 Pandemic (H1N1 virus) (2020). *Center for Disease Control and Prevention*. <https://www.cdc.gov/flu/pandemic-resources/1918-pandemic-h1n1.html>
- BBC News. (15 de abril del 2020). Coronavirus: cómo la crisis por el covid-19 beneficia a Jeff Bezos y provoca millonarias pérdidas a los 500 más ricos del mundo. *BBC News*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-52304139>
- Bélgica- Índice global de envejecimiento. (s/f). *Expansión Datos Macro*. <https://datosmacro.expansion.com/demografia/indice-global-envejecimiento/belgica>
- CINCO DÍAS. Estos serán los países con más habitantes del mundo en 2100. España pierde 33 puestos (22 de junio del 2019). *El País*. https://cincodias.elpais.com/cincodias/2019/06/20/economia/1561017696_568423.html
- COVID-19. Crisis del coronavirus. (s/f). *Expansión Datos Macro*. <https://datosmacro.expansion.com/otros/coronavirus>
- COVID-19. Un estudio reveló por qué los adultos mayores son más vulnerables a la enfermedad. (23 de diciembre 2020). *OSINSA*. <https://www.osinsa.org/2020/12/23/covid-19-un-estudio-revelo-por-que-los-adultos-mayores-son-mas-vulnerables-a-la-enfermedad/>
- Desai, Shweta. (20 de julio del 2021). Gobierno francés asegura que la cuarta ola de COVID-19 es más fuerte que las anteriores. *AA*. <https://www.aa.com.tr/es/mundo/gobierno-franc%C3%A9s-asegura-que-la-cuarta-ola-de-covid-19-es-m%C3%A1s-fuerte-que-las-anteriores/2309561#>
- Fernández, Luis. (14 de mayo 2020). La Internacional Progresista. *Proceso*. <https://proceso.com.do/2020/05/14/la-internacional-progresista/>
- Flanagan, Carlos (14 de enero del 2019). La nueva Internacional Progresista: buenas intenciones ¿y qué más? América Latina en movimiento. *Alainet*. <https://www.alai.info/197533-2/>
- Funds Society. (24 de octubre del 2019). La riqueza mundial crece un 2,6% impulsada por EE.UU. y China, a pesar de las tensiones comerciales. *Funds Society*. <https://www.fundssociety.com/es/noticias/private-banking/la-riqueza-mundial-crece-un-26-impulsada-por-eeuu-y-china-a-pesar-de-las-tensiones-comerciales>

- Lakner, Chistoph, Yonzan, Nishant, Gerszon Mahlerr, Daniel, Andres Castaneda Aguilar, R. Andrés y Wu, Haoyu. (11 de enero del 2021). Últimas estimaciones del impacto de la COVID-19 en la pobreza mundial. *Banco Mundial Blogs*. <https://blogs.worldbank.org/es/datos/ultimas-estimaciones-del-impacto-de-la-covid-19-coronavirus-en-la-pobreza-mundial-repaso>
- Lima, Lioman. (4 de febrero del 2021). Coronavirus La distribución desigual de vacunas entre países ricos y pobres significará que el virus continuará propagándose y mutando. *BBC News*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-55911364>
- Llorente, Bernarda (2020). Leonardo Boff: Si la humanidad no reacciona vendrán más virus letales. *Télam*. <https://www.telam.com.ar/informes-especiales/33-leonardo-boff/33-entrevista-exclusiva-a-leonardo-boff>
- Llorente, Bernarda. (11 de septiembre del 2020). Noam Chomsky: “La supervivencia de la democracia está en juego”. *Télam*. <https://www.telam.com.ar/notas/202009/512967-noam-chomsky-la-supervivencia-de-la-democracia-esta-en-juego.html>
- Martínez, M. (7 de octubre del 2021). ¿Cómo terminó la pandemia de la gripe española y qué lecciones podemos aprender de hace un siglo? *Euro News*. <https://es.euronews.com/2020/06/02/como-termino-la-pandemia-de-la-gripe-espanola-y-que-lecciones-podemos-aprender-de-hace-un>
- Orgaz, Cristina. (17 de mayo del 2022). Coronavirus, la gripe olvidada que mató a más de un millón de personas hace medio siglo. *BBC News*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-52675463>
- Pavón Cuellar, D. (28 de abril del 2020). El coronavirus del capitalismo. *Hypotheses*. <https://lacaneman.hypotheses.org/1532>
- Piqué, Elisabetta. (30 de julio del 2021). Italia advierten que comenzó la cuarta ola. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/el-mundo/coronavirus-por-el-impacto-la-variante-delta-en-italia-advierten-que-comenzo-la-cuart-ola-nid30072021/>
- Ramonet, I. (24 de abril del 2020). La pandemia y el sistema-mundo. *Nodal*. <https://www.nodal.am/2020/04/la-pandemia-y-el-sistema-mundo-por-ignacio-ramonet/>

Rojas, César. (20 de mayo del 2021): Estos son los países que no han accedido a las vacunas contra el Covid-19. *France 24*. <https://www.france24.com/es/%C3%A1frica/20210520-estos-son-los-pa%C3%ADses-que-no-han-accedido-a-las-vacunas-contra-el-covid-19>

Según el Banco Mundial, la pobreza extrema a nivel mundial continúa disminuyendo, aunque a un ritmo más lento. (19 de septiembre del 2018). *Banco Mundial*. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2018/09/19/decline-of-global-extreme-poverty-continues-but-has-slowed-world-bank>

Trincado, Belén. (22 de abril del 2021): Quiénes dominan el ‘retail’ mundial: Amazon primer rival de Walmart por la pandemia. *El País*. https://cincodias.elpais.com/cincodias/2021/04/21/companias/1619021250_441881.html

Vassallo, Guido. (21 de septiembre del 2020.). Yanis Varoufakis: “El capitalismo no es compatible con la supervivencia humana”. *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/293430-yanis-varoufakis-el-capitalismo-no-es-compatible-con-la-supe>

Una revisión de la contribución de la ética en la investigación con seres humanos. Algunos aportes al ámbito de la psicología.

A review of the contribution of ethics in research with human beings. Some remarks about psychology field

Recepción: 6 de junio de 2022 / Aceptación: 20 de agosto de 2022

Andrea Ferrero¹
Nidia De Andrea²
Flavia Lucero³

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol11.num21.654>

Resumen

El presente trabajo aborda la pregunta acerca de cuáles han sido las principales transformaciones en la ética vinculada a la investigación con seres humanos durante los siglos XX y XXI. Se parte de un recorrido histórico, inicialmente relacionado con la producción de daños en los sujetos de investigación y, posteriormente, se presenta la incorporación de normas tendientes a regular esta actividad. Se desarrollan los fundamentos de este *corpus* normativo, vinculado a la evolución de los derechos humanos y los principios de la bioética, lo que implicó un aporte de gran relevancia con respecto a cómo concebir la ética en este campo. A continuación, se describen y analizan los ejes centrales del accionar científico que actualmente deben considerarse en todo proceso de investigación con seres humanos, con especial interés en el consentimiento informado y la confidencialidad. Finalmente, se aborda la particularidad de la investigación con seres humanos en las ciencias sociales y humanas –incluyendo la psicología–, y sus aportes diferenciales con respecto a este tipo de investigación en el campo biomédico.

Palabras clave: ética, investigación, seres humanos, bioética, derechos humanos, psicología

1 Doctora en Psicología, docente investigadora de la Facultad de Psicología (FaPsi) de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL), Falucho N°1210, San Luis, Argentina, Código postal: 5700. Correo electrónico: aferrero@unsl.edu.ar. ORCID: 0000-0002-9035-5141.

2 Doctora en Psicología, docente investigadora de FaPsi, UNSL, Falucho N°1210, San Luis, Argentina, Código postal: 5700. ORCID: 0000-0002-6921-8652.

3 Licenciada en Psicología, docente investigadora de FaPsi, UNSL, Falucho N°1210, San Luis, Argentina, Código postal: 5700. ORCID: 0000-0001-6346-7685.

Abstract

This paper addresses the question about what the main transformations in ethics has been related to research with human beings during the twentieth and twenty-first centuries. A historical review is presented, firstly related to the damages inflicted on the research subjects, and later the incorporation of rules aimed to regulate this activity is presented. The foundations of this normative body are developed as mostly linked to the evolution of human rights and the principles of bioethics, which implied a great contribution to the way in how ethics in this kind of research is conceived. Next, the main axes of scientific behavior that must currently be considered in any research process with human beings are described and analyzed, with special interest in informed consent and confidentiality terms. Finally, the particularity of research with human beings in social and human sciences -including psychology-, and its differential contributions with respect to this kind of research in biomedical research are addressed.

Keywords: ethics, research, human beings, bioethics, human rights, psychology.

Introducción

Este artículo plantea las transformaciones que los aspectos éticos relacionados con la investigación con seres humanos han ido sufriendo a lo largo del tiempo, y las consecuencias que ello ha traído en la forma en que actualmente concebimos a este campo. Se aborda así la pregunta acerca de cómo se construyeron las pautas éticas referidas a la investigación con seres humanos, y cómo se ha ido transformando su sentido y sus manifestaciones a lo largo del tiempo.

En primer lugar, se presenta un recorrido histórico referido al desarrollo de este tipo de investigaciones en el siglo XX, caracterizadas por el daño ocasionado a los sujetos de investigación, clara demostración de la ausencia de cuestionamientos éticos (Yaacov Peña, 2015). De la mano de ello, se analiza el impacto que estas investigaciones tuvieron a nivel del corpus normativo, el que comenzó un creciente desarrollo tendiente a regular este tipo de actividades con el fin de preservar el bienestar de los sujetos involucrados. En este punto, se presentan las principales normativas referidas a este tema, su sentido y alcance. A continuación, se plantea la relación existente entre estas normas y dos campos centrales de los que se nutrieron: los derechos humanos y la bioética (Casillas González, 2017; Molina y Plasencia, 2019). Estos, si bien constituyen aportes de índole diversa, confluyen en la promoción del bienestar e integridad de la humanidad.

Surgieron entonces nuevas formas de dar respuesta a la pregunta por la ética en la investigación con seres humanos, esta vez a través de un conjunto de normas específicas, apoyadas en los aportes de los derechos humanos y de la bioética (Bustamante Donas, 2001; Taboada, 2022).

Luego de ello, y dando continuidad al interés sobre los cambios en las consideraciones éticas de las investigaciones con seres humanos, se presenta un recorrido puntual por los diversos aspectos éticos centrales que actualmente deben considerarse al realizar las mismas. Entre otros ítems, se desarrolla especialmente lo referido a consentimiento informado y confidencialidad, por considerarlos aspectos éticos que se encuentran en la base de la preservación de la autonomía de los sujetos participantes de una investigación. Posteriormente, y retomando la pregunta acerca de cómo se han transformado las consideraciones éticas vinculadas a la investigación con seres humanos, se presentan características destacadas de la investigación en ciencias sociales y humanas, la que retoma aspectos provenientes del ámbito biomédico y, al mismo tiempo, remarca la importancia de considerar la responsabilidad social de la investigación y su contexto sociohistórico y cultural entre otros aspectos, para evitar el daño a los sujetos involucrados (Santi, 2015). Dentro de este marco referido a las investigaciones en ciencias sociales y humanas, se desarrolla la singularidad de las consideraciones éticas en la investigación en psicología. Este campo promueve el conocimiento referido a la construcción de la subjetividad y del comportamiento humano con el objetivo de mejorar la calidad de vida de personas y comunidades (Quintanilla Cobián et al., 2020).

De esta forma, este artículo propone presentar cómo fue incorporándose la reflexión ética en el contexto de las investigaciones con seres humanos, las transformaciones que atravesó a lo largo del tiempo en los dos últimos siglos hasta llegar a su caracterización actual, la que se aborda específicamente vislumbrando la importancia que adquiere la preservación del bienestar de personas y comunidades.

Los daños en la investigación con seres humanos y el surgimiento de normas éticas específicas

Dentro del contexto de los derechos humanos vinculados a salud, la ética en la investigación con seres humanos representa un capítulo de gran importancia, ya que implica una intervención de carácter experimental, con el consecuente riesgo que podría implicar para los sujetos intervinientes. La historia de la investigación en el ámbito biomédico refiere incontables circunstancias de violaciones de los derechos humanos: inoculación de virus de viruela a prisioneros en Inglaterra en 1721 o de enfermedades venéreas y fiebre tifoidea a pacientes psiquiátricos en Alemania a comienzos del siglo XX; experimentos realizados por el ejército japonés en Manchuria durante la Segunda Guerra Mundial o en los campos de concentración nazis en la misma época; investigación sobre evolución natural de la sífilis realizada sobre población afroamericana en Tuskegee, Estados Unidos, entre 1932 y 1972; prueba en presos políticos de venenos no detectables *postmortem* en laboratorios soviéticos entre 1936 y 1948; aplicación de radiación a mujeres embarazadas en la Universidad de Vanderbilt, Estados Unidos, entre 1945 y 1949; inoculación del virus de hepatitis para estudiar su desarrollo natural en niños con retardo mental en la Willowbrook State School en 1956; inoculación de células cancerosas en la década del 60 en el Jewish Chronic Disease Hospital; exposición a radiación de prisioneros en las cárceles de Oregon y Washington a cambio de dinero en 1963, estos últimos también en Estados Unidos. La lista de abusos a la humanidad en nombre del avance del conocimiento científico es inconmensurable (Kottow, 2005; Yaacov Peña, 2015). El campo de la psicología no fue ajeno a este proceder y existen varios casos emblemáticos, como la investigación desarrollada por John Watson y Rosalie Rayner en 1920 conocida como “Pequeño Albert” en referencia al niño de 11 meses a quien se le indujo temor a determinados objetos para comprobar la teoría del condicionamiento conductual, o el experimento liderado por Stanley Milgram en 1961, y replicada por Jerry Burger (2006-2009) y Derren Brown (2006), para investigar la obediencia y el sometimiento a la autoridad exponiendo a sujetos a través del engaño a elevados niveles de maltrato y estrés (Borda, 2018; Giraldo, 1997; Ormart et al., 2013; Polonuer, 2007; Polti, 2013; Sánchez Vázquez, 2017; Santi, 2013; Salomone y Fariña, 2009). También es destacable el experimento referido a la cárcel simulada en la Universidad de Stanford, ideado por Philip Zimbardo en 1971, para analizar los efectos de los roles sociales impuestos en la conducta y que terminó con graves lesiones físicas

y emocionales para los estudiantes involucrados como sujetos de investigación (Geoff, 2009). Estos eventos fueron enmarcados en su momento como prácticas científicas, pero implicaron un avasallamiento de derechos de los sujetos de investigación causándoles severos daños y trascendiendo en la historia de la psicología como ejemplos indebidos del proceder en investigación (Ormart et al., 2013).

En este contexto, y como mencionamos, las investigaciones perpetradas por el nazismo en campos de concentración durante la Segunda Guerra Mundial tuvieron gran impacto en el futuro desarrollo de la ética vinculada a la investigación con seres humanos. Efectivamente, comienza aquí una nueva etapa en este campo representada por un creciente proceso de normatización. Luego del famoso juicio realizado en Nüremberg en 1945 y 1946, en el que se juzgó y condenó a militares y médicos por las crueles experiencias realizadas con seres humanos, el 20 de agosto de 1947 se promulgó el *Código de Nüremberg* (Tribunal Internacional de Ética Médica de Nüremberg, 1947). Este documento posee gran valor histórico, ya que fue el primero en el que se hizo referencia a principios éticos para la investigación con seres humanos, especialmente referidos al concepto de consentimiento y al respeto por la autonomía. Posteriormente, surgieron diversas declaraciones para promover la preservación del bienestar de los sujetos de investigación. En primer término, se promulgó la *Declaración de Helsinki: Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*, en la ciudad homónima (Asociación Médica Mundial, 2017), que introdujo, entre otras, la idea de que los protocolos de investigación debían ser revisados por un comité de ética de la investigación. Esta declaración es considerada un documento central en la evaluación ética de investigaciones con seres humanos, ya que sus pautas son actualizadas periódicamente, considerando los avances de la ciencia y de la sociedad. En segundo término, y luego de la repercusión de los sucesos de Tuskegee en 1974, el Congreso de Estados Unidos creó la Comisión Nacional para la Protección de Sujetos Humanos de Investigación Biomédica, la que indicó por primera vez en ese país la necesidad de que toda investigación con humanos fuera aprobada por un comité de ética y sentó las bases para la publicación, en 1978, del *Informe Belmont: Principios éticos y guía para la protección de sujetos humanos de investigación*. Este documento, de carácter más filosófico que el anterior, identifica tres principios éticos fundamentales: respeto por las personas, beneficencia, y justicia (Comisión Nacional para la Protección de Sujetos Humanos de Investigación Biomédica y de Comportamiento,

1978). Luego, en 1982, la Organización Mundial de la Salud (OMS) y el Consejo Internacional de Organizaciones de Ciencias Médicas (CIOMS) promovieron las *Pautas éticas internacionales para la investigación biomédica en seres humanos*, y cuyo objetivo fue determinar la efectiva aplicación de lo establecido en la *Declaración de Helsinki*, especialmente en los países en vías de desarrollo con mayores niveles de vulnerabilidad. Esta normativa fue actualizada a través de las *Pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos* (Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas y Organización Mundial de la Salud, 2017). Finalmente, es de destacar la *Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos* (UNESCO, 2005), que introduce una noción amplia de bioética, destacando valores referidos a derechos humanos y la preocupación por el medioambiente y las desigualdades sociales. En el caso de Argentina, desde el año 2011 existe una normativa específica de investigación con seres humanos, la *Guía para Investigaciones con Seres Humanos, Resolución 1480/11* (Ministerio de Salud de la Nación Argentina, 2011), que constituye la primera legislación nacional referida particularmente a esta temática. También cabe destacar que en la *Ley Nacional de Salud Mental 26.657* (Honorable Congreso de la Nación Argentina, 2010), entre otros considerandos, se especifican aspectos éticos a ser tenidos en cuenta en investigaciones que involucren seres humanos en todo el territorio nacional, con especial interés en la preservación de sus derechos.

Algunas de las mencionadas normativas de carácter internacional han recibido cuestionamientos por haber surgido bajo la influencia de países con gran capacidad económica para subvencionar investigaciones, con el objetivo de mantener el control sobre la evaluación de los daños que pudieran producirse en las mismas. De todos modos, y sin desconocer la presión de grandes intereses en juego, debe destacarse el valor efectivo de estos documentos como herramientas producto de consensos multiculturales, y sin las cuales los perjuicios y abusos probablemente serían aún mucho mayores (Sevilla González y Álvarez Licona, 2019). En ese sentido, ha prosperado la idea planteada por Lavery (2001) acerca de propiciar una cultura ética de la investigación en términos de que quienes investigan con seres humanos promuevan el respeto por los derechos de los sujetos de la investigación y, al mismo tiempo, sean receptivos/as hacia las normativas que regulan su accionar, sin considerarlas un requisito burocrático con el que cumplir, sino

como una herramienta que propende a la reflexión sobre las condiciones éticas involucradas.

En síntesis, todas las declaraciones de principios éticos referidas a la investigación con seres humanos destacan la necesidad de preservar los derechos de los/as participantes al mismo tiempo que la necesidad de respetar su autonomía, producirle un beneficio, y todo ello en un contexto de equidad. Finalmente, cabe destacar que estas normas no deben ser consideradas solo por su valor prescriptivo desde una heteronomía normativa, sino que es indispensable reflexionar acerca de sus fundamentos y su sentido, e interpretarlas a la luz de los principios que dichas normas tutelan.

Fundamento de la ética en la investigación con seres humanos: los Derechos Humanos y la Bioética

Los documentos anteriormente considerados se fueron desarrollando en base al aporte de los Derechos Humanos y los principios de la bioética, los que impactaron en la forma de concebir la ética vinculada a las investigaciones con seres humanos. Con respecto a los derechos humanos, ya desde el siglo XXIV AC existen registros mesopotámicos de las libertades adquiridas por los habitantes de Lagash a partir de leyes dictadas por el Rey Urukagina. Luego, el Código de Ur-Nammu en el siglo XX AC y el conocido Código de Hammurabi del siglo XVIII AC continuaron la tarea de establecer leyes que indicaban obligaciones y derechos de los habitantes de esas regiones (Foster y Polinger Foster, 2011). Posteriormente, desde la cultura griega hasta nuestros días, numerosos hitos confluyeron en el reconocimiento de los derechos de los seres humanos. En el siglo XX, las declaraciones más representativas son la *Declaración Universal de Derechos Humanos* (ONU, 1948), el *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos* y el *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales* (ONU, 1966) y la *Convención Americana de Derechos Humanos* (OEA, 1969). En mayor o menor medida, todas ellas plantean el derecho a la salud como un derecho inalienable y que adquirió particular importancia en su relación con personas y comunidades con algún tipo de vulnerabilidad (Arboleda-Florez, 2003). Dentro de este contexto surgieron declaraciones referidas específicamente al ámbito de la salud mental que se han actualizado a lo largo del tiempo. Ejemplos de ello son: la *Declaración de derechos de personas con retraso mental* (ONU, 1971), la *Declaración de derechos de personas deficientes*

(ONU, 1975), los *Principios para la Protección de Personas afectadas de trastornos mentales y mejora de la asistencia en salud mental* (ONU, 1991), la *Declaración de Quito* (ONU, 2003), la *Declaración de Montreal sobre discapacidad intelectual* (OMS, 2004), la *Declaración Europea de Salud Mental* (OMS, 2005), la *Conferencia de Río sobre desarrollo sostenible* (ONU, 2012) y la *Resolución sobre promoción y protección de todos los derechos humanos, civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, incluido el derecho al desarrollo: salud mental y derechos humanos* (ONU, 2017). Estos documentos plantean derechos ineludibles e implican responsabilidades y deberes para las profesiones, no solo a nivel personal sino también social (Álvarez García, 2019; Ferrero, 2002).

Otro gran fundamento de las normativas que regulan las investigaciones con seres humanos son los principios de la bioética. Estos encontraron sus orígenes en la obra de Fritz Jahr, introductor del término “bioética” en 1927, quien presentó la relación entre el *bios* y la ética, proponiendo una ética integrativa en la que se remarcaban obligaciones y responsabilidades individuales y colectivas para con la sociedad y toda forma de vida. Luego se destacaron los aportes de Van Rensselaer Potter, en 1971, al postular a la bioética como un puente entre las ciencias de la vida y las humanidades a través de la interacción de los valores con los hechos científicos. Finalmente, en 1979, Beauchamp y Childress avanzaron en la relación entre la ética y la ciencia y plantearon los principios de la bioética como se consideran actualmente: beneficencia-no maleficencia, autonomía y justicia (Casillas González, 2017; Mejía Navarrete, 2011; Sieber, 2000).

El principio de beneficencia hace referencia a la sentencia médica de la antigua Grecia *primum non nocere*: lo primero es no hacer daño, pero lleva su propuesta mucho más allá; no se trata solamente de no hacer daño, sino de procurar hacer el bien. En el caso de la investigación con seres humanos, este es el principio bioético en el que se fundamenta la idea de que toda investigación con seres humanos debe generar un beneficio lo más directo posible para sus participantes, más allá de los beneficios en términos del avance científico en sí mismo.

La noción de autonomía se ha desarrollado ampliamente en Occidente y es considerado un concepto *princeps* que debe ser tutelado a lo largo de todo el proceso de la investigación. Ello se inserta en un contexto más amplio, como es el de la posible tensión existente entre el paradigma de la autonomía y el del bien común, cuando las decisiones tomadas desde

el primero amenazan al segundo, especialmente en el ámbito asistencial. Ejemplo de ello es cuando un sujeto toma una decisión en relación a una enfermedad que cursa y la misma puede poner en riesgo a otras personas o a la propia comunidad. En ese sentido, se acuerda la necesidad de articular ambos principios, de modo de preservar el cuidado del bien común al mismo tiempo que evitar la vulneración de la autonomía de la persona en relación a las decisiones que tome sobre su propia salud (Pucheta, 2021; Sánchez y Cid, 2017).

El principio de justicia hace referencia a que todas las personas, por el solo hecho de serlo, son igualmente dignas y por lo tanto merecen la misma consideración y el mismo trato. En el caso de la investigación, este principio aplica en todo su proceso, incluso desde la conformación de una muestra. Y baste para ello tener presente que gran parte de los abusos perpetrados en la investigación con seres humanos han sido dirigidos intencionalmente hacia determinados sectores de la sociedad cuya dignidad quedaba invisibilizada (Molina Ramírez, 2013).

Así, los derechos humanos y los principios de la bioética dieron un nuevo impulso a la forma de comprender la ética vinculada a las investigaciones con seres humanos. Y ello se fue manifestando a través de normas tendientes a preservar la integridad y el bienestar físico, psicológico y social de quienes revisten como sujetos de una investigación.

Aspectos éticos específicos de la investigación con seres humanos

Los desarrollos anteriormente mencionados fueron dando forma a los requisitos a tener en cuenta a lo largo de todo el proceso de investigación con seres humanos. Estos, plasmados ahora en regulaciones específicas, refieren a las responsabilidades de investigadores/as hacia los sujetos participantes y la sociedad. En este apartado se desarrollarán las consideraciones éticas principales a ser consideradas desde el inicio hasta el final del proceso. Cabe destacar que son criterios generales que aplican a toda investigación con seres humanos, pero que cada investigación exigirá la inclusión de requisitos éticos específicos acorde a su singularidad (Allan, 2020; Castro et al., 2019; Salazar Raymond et al., 2018). El cumplimiento de tales pautas éticas suele estar avalado por comités de ética de la investigación que acompañan a investigadores/as a desarrollar sus actividades dentro de un marco que

respete y promueva el bienestar de las personas involucradas. Se constituyen como un circuito de revisión, formación y acompañamiento tendiente a promover conductas éticas y colaborar en la promoción y preservación del bienestar de los sujetos y comunidades participantes, con especial cuidado en el caso de poblaciones en situación de vulnerabilidad (Ministerio de Salud, 2011, Palmero et al., 2020).

El objetivo de la investigación y la ecuación riesgo-beneficio

El objetivo de la investigación nunca puede ser considerado como un bien superior al bienestar de los participantes. Este último debe ser custodiado a lo largo de todo el proceso, ya que no hay avance científico que justifique infringir daño a las personas. Por ello, es preciso estimar lo más exactamente posible la ecuación riesgo-beneficio de la investigación antes de su inicio y durante todo su desarrollo. Ello implica evaluar los posibles riesgos y beneficios de la misma, proceder de forma tal que los beneficios siempre sean mayores a cualquier posible riesgo, y reparar responsablemente cualquier posible daño que acontezca. También deben promoverse acciones que generen un beneficio directo —o al menos indirecto— para los sujetos involucrados y su comunidad. De la mano de ello, se destaca que nunca deben realizarse investigaciones con grupos en situación de vulnerabilidad, salvo que la investigación resulte mínimamente invasiva y los resultados obtenidos signifiquen un importante beneficio directo para dicha población (Carreño Rimaudo y Llobeta, 2021).

La elección del tema

Es deber del/la investigador/a evaluar si la elección del tema respeta el principio de justicia y no vehiculiza posibles prejuicios, ya que ello implicaría una lesión de los derechos de los sujetos involucrados y, por tanto, una falla ética inicial. La elección del tema deberá basarse en la originalidad, el beneficio para los/as participantes, la evaluación de riesgos y la factibilidad de la investigación (Ministerio de Salud, 2011). Una elección de tema basada en prejuicios no solo arrojará resultados no científicos al desprenderse de una observación sesgada, sino que lesiona derechos de las personas involucradas y, al mismo tiempo, promueve estereotipos perniciosos a nivel social. Basta imaginar que se propusiera como tema de investigación la “capacidad de liderazgo de jóvenes blancos en empresas multiculturales”

o las “tendencias psicopáticas en inmigrantes”. El tema de investigación debe basarse en criterios que sean científicamente comprobables, socialmente responsables y que no atenten no solo contra el bienestar de un grupo en particular, sino del conjunto del entramado social promoviendo juicios discriminatorios y, posiblemente, mayores niveles de intolerancia en la sociedad.

Voluntariedad en la participación

Acorde al principio de autonomía, siempre debe respetarse la voluntad de los sujetos de participar o no en una investigación, así como de abandonarla en cualquier momento del proceso sin que ello implique perjuicio alguno para sí. Por ello, es central que la selección de sujetos participantes de la investigación contemple el principio de equidad, evitando conformar muestras poblacionales cuya autonomía pudiera estar cuestionada por motivaciones materiales o morales. Sería el caso de investigaciones realizadas con personas de extrema vulnerabilidad social a cambio de elementos indispensables para su subsistencia, con personas privadas de su libertad que reciban la promesa de abreviar su condena, o cualquier investigación donde la compensación ofrecida atente contra la libre decisión del sujeto (Lema Spinelli et al., 2013). En el caso de personas menores de edad, si bien cada país cuenta con normativas propias, se evita realizar investigaciones con estos grupos por considerarlos vulnerables. Si su participación fuera indispensable deberán extremarse los recaudos para preservar su integridad y su decisión autónoma de participar o no en la misma, así como evaluar los posibles efectos físicos y emocionales, presentes y futuros, sobre estos sujetos, lo que desarrollaremos en el apartado siguiente (Ferrero y De Andrea, 2020).

Consentimiento informado

Dentro de los requerimientos que forman parte del proceder ético en las investigaciones con seres humanos, cobra especial relevancia la construcción y administración del consentimiento informado. Como ya mencionamos, esta noción se plasmó por primera vez en el *Código de Nüremberg*, con posterioridad a la Segunda Guerra Mundial, como una forma de evitar futuros avasallamientos de la autonomía y la integridad de los sujetos de investigación. El consentimiento informado en investigación, en tanto

tributario del principio de autonomía, se apoya en el derecho a la autodeterminación de las personas, en este caso a participar de un procedimiento solo bajo su aceptación libre y voluntaria. Para que sea considerado válido debe cumplir ciertos requisitos: que el sujeto de la investigación haya recibido toda la información relacionada con la actividad a través de un proceso dialógico; que tenga capacidad racional de consentir –en términos de que comprenda los alcances de su acto–; que haya manifestado su decisión sin influencias indebidas o coerción de ninguna índole; y, finalmente, que el/la investigador/a no se exima de su obligación moral de decidir continuar o no con la investigación a pesar de que los tres primeros requisitos estén presentes si advierte que, de algún modo, pudiera lesionarse el bienestar y la integridad del sujeto participante al continuar con la misma. Asimismo, el consentimiento informado debe estar siempre culturalmente situado y considerar aspectos propios de la comunidad y las personas a las que está dirigido. Dentro de la información a brindar a los/as participantes para que sea considerado válido, mínimamente se debe incluir: el propósito de la investigación; la duración estimada; los procedimientos; el posible beneficio directo e indirecto de la investigación para los sujetos; los riesgos potenciales o posibles efectos adversos y la responsabilidad de investigadores/as actuantes frente a ello; el derecho del sujeto a rehusarse a participar y/o a retirarse de la investigación en cualquier momento sin perjuicio para sí; cómo se garantizará la confidencialidad de los datos –incluida su identidad–; cuáles son los límites de la confidencialidad; cómo se realizará la preservación del material obtenido; cuál será el destino de los resultados de la investigación –publicaciones, uso académico, presentaciones en eventos científicos, etc.–; cómo se compartirán los resultados con los propios sujetos de la investigación; y la forma de contactarse con el equipo de investigación durante el proceso y concluida la misma (Asociación Médica Mundial, 2017; Mainetti, 2000; Lema Spinelli et al., 2013; Yaacov Peña, 2015).

Asimetría de roles

El proceso de investigación con seres humanos conlleva la interacción entre científicos y sujetos participantes caracterizada por la asimetría de roles. Si bien esta asimetría forma parte inherente del proceder investigativo, debe evitarse que la misma vehicule posicionamientos autoritarios y paternalistas que atenten contra la autonomía y el bienestar de los sujetos. Por el

contrario, esta asimetría de roles exige permanente reflexión por parte de investigadoras/es para evitar posibles efectos indeseados vinculados a ella.

Contextualización cultural

Toda investigación debe ser culturalmente sensible y construir su marco ético no solo a partir de lo establecido por los Derechos Humanos y los principios de la bioética, sino también tomando en cuenta lo que para esa comunidad es considerado como un bien a ser tutelado. Ejemplo de ello es el comunalismo (el bien del individuo está ligado al bien de la comunidad) propio de gran parte de los pueblos de África, o el valor de los lazos familiares (el bien del individuo se halla en relación con el consenso familiar) presente en los países del Este y Sudeste asiático, o incluso marcos éticos asentados en tradiciones religiosas (Siurana Aparisi, 2010). Una investigación culturalmente sensible implica conocer y respetar las pautas culturales de las personas con las que se está trabajando y adecuar las estrategias de investigación de forma respetuosa y responsable. Por ello, cuando se trabaja en contextos culturales diferentes de la cultura dominante en el equipo de investigación, resulta conveniente un conocimiento previo de la misma y la inclusión de análisis desde la antropología y la sociología cultural que enriquezcan la perspectiva del equipo de investigación.

Resguardo de datos

El proceso de investigación suele concluir con la obtención de datos y resultados cuya utilización también debe hacerse dentro de elevados estándares éticos. En primer lugar, procurar su resguardo de forma tal que estén solo accesibles al equipo científico responsable, a los fines de preservar la identidad e intimidad de los/as participantes y los daños que su divulgación pudiera conllevar. El resguardo de datos alcanza a todo tipo de material y en todo formato: registros impresos o digitales –ya sea en forma de texto, audio, video–, o cualquier otro medio por el que se haya registrado información perteneciente a los sujetos de investigación. El tiempo en que la información debe ser resguardada se estima en un lapso entre 5 y 10 años, dependiendo de la legislación de cada país (Sánchez Vázquez y Borzi, 2014).

Confidencialidad y comunicación de resultados

Uno de los principales objetivos de la investigación es la de generar un conocimiento original, riguroso, fidedigno, éticamente concebido y comunicado (González Ávila, 2002). La comunicación de resultados debe realizarse de forma tal que no implique ningún tipo de perjuicio a los sujetos de la investigación, primando siempre el principio de confidencialidad y respetando el derecho a la privacidad. La confidencialidad implica evitar compartir datos que permitan la identificación de los/as participantes de la investigación, ya que ello lesionaría su derecho a la intimidad y podría devenir en un perjuicio para sí. Ello es extensivo a todo registro escrito, digital o en cualquier otro formato cuya divulgación pudiera poner en riesgo la intimidad e integridad de los sujetos de la investigación. El destino de los resultados –informes, presentaciones científicas, uso académico, publicaciones– debe estar previamente autorizado por los/as participantes (Winkler et al., 2018). Es necesario recordar el principio de integridad, por el que solo deben publicarse resultados fehacientes y obtenidos de forma adecuada no solo desde el punto de vista metodológico, sino también desde el punto de vista ético.

Desde hace años se ha incrementado la rigurosidad en las exigencias editoriales para publicar trabajos referidos a investigaciones con seres humanos. Así, no solo se trata de la comunicación de datos en beneficio de la promoción del conocimiento científico, sino de que esos datos hayan sido obtenidos en un contexto de preservación y promoción de los derechos y la integridad de personas o comunidades involucradas. También resulta creciente la tendencia a evitar publicar artículos de autores/as que hayan recibido sanciones por conducta ética en su desempeño profesional. Al mismo tiempo, para la publicación de los resultados de una investigación con seres humanos es habitual que la instancia editorial solicite el aval de un comité de ética de la investigación. La construcción de estándares éticos para publicaciones de investigaciones con seres humanos se ha apoyado en directrices emanadas de diversos organismos encargados de orientar las políticas editoriales de las revistas científicas, como es el caso del Consejo de Editores Científicos, o el Comité de Ética de las Publicaciones, CSE y COPE respectivamente por sus siglas en inglés. Estos organismos incluso brindan consejo a editores acerca de cómo proceder frente a faltas éticas en desarrollo de una investigación o en la posible publicación de sus resultados (Bachelet, 2016; Vázquez Moctezuma, 2016).

Otro aspecto fundamental de la comunicación de resultados desde el punto de vista ético es que no se debe utilizar material ajeno como propio sin reconocer la fuente, ya que esto es considerado plagio –voluntario o no–, o autoplagio en el caso de la utilización de los mismos datos en diversas publicaciones por parte de un/a mismo/a autor/a, y que no lo mencione (Miranda Montecinos, 2013; Toller, 2011).

La investigación en ciencias sociales y humanas

Los cambios acaecidos en la forma de pensar la ética en la investigación con seres humanos también impactaron en la investigación con seres humanos en ciencias sociales y humanas. Este tipo de investigaciones retomaron las consideraciones éticas propias del campo biomédico e incorporaron algunos aspectos específicos, como el respeto por la diversidad cultural, la especial consideración de la vulnerabilidad de ciertos sectores, la valorización de la investigación participativa e inclusiva basadas en la justicia y la equidad, y la importancia de la responsabilidad social de la investigación (Arboleda-Florez, 2003; Leibovich de Duarte, 2000; Quintanilla Cobián et al., 2020).

En relación al respeto por la diversidad cultural, y en continuidad con lo señalado sobre la importancia de la contextualización cultural de las investigaciones, en el ámbito de las ciencias sociales y humanas es importante destacar que la mirada del hemisferio norte –primero europea y luego estadounidense– ha tenido gran influencia en la forma de concebir las investigaciones con seres humanos llevadas a cabo en países latinoamericanos. Ello trajo como consecuencia el desarrollo de investigaciones utilizando marcos conceptuales, procedimientos, y técnicas que no necesariamente estaban relacionados con la población que se estaba estudiando. Esta situación no solo podría implicar la no validez de los datos obtenidos, sino, aún más, la posibilidad de poner en riesgo el bienestar de las personas involucradas al exponerlas a un contexto de investigación que pudiera vulnerar sus pautas socioculturales y su propio universo simbólico. Ello se vería agravado si los resultados obtenidos bajo estas circunstancias fueran utilizados para generar modelos de intervención sobre dichas comunidades ajenos a su idiosincrasia. Por ello, es altamente recomendable que investigadores/as que participen en investigaciones dirigidas a comunidades diferentes a las de su origen cuenten con información suficiente acerca la población con la que se trabajará, promoviendo una intervención respetuosa y empática

con su cultura, siendo lo más recomendable la intervención de equipos de carácter transdisciplinario y multicultural.

Con respecto a la consideración de sectores vulnerables al realizar investigaciones en ciencias sociales y humanas, se promueve activamente la evaluación previa del posible impacto de la investigación en los sujetos y/o comunidades participantes, valorando de forma diferencial los factores de vulnerabilidad de los grupos y cómo pueden estos operar en el proceso de investigación. Al mismo tiempo, en el caso de las investigaciones psicosociales, se valora la investigación inclusiva, en las que los sujetos de investigación participan activamente en la co-construcción del modelo y de las acciones durante las diversas etapas de la investigación, especialmente en la investigación cualitativa y en los modelos de estudio de casos (Parrila Latas, 2010; Sánchez Vázquez, 2013).

Otro aspecto destacable en estas investigaciones es la consideración de la responsabilidad social que la misma conlleva. Si bien ello no es ajeno a la investigación biomédica, es en el ámbito de las humanidades y las ciencias sociales donde esta perspectiva es especialmente desarrollada. No solo se considera que el beneficio de la investigación debe recaer en la misma sociedad, sino que apunta a investigar temáticas de especial interés para promover su bienestar en forma directa (Mondragón Barrios, 2007). En este contexto, la investigación en psicología destaca la importancia de considerar tanto aspectos personales y ambientales del sujeto de investigación, como su contexto histórico y cultural. Efectivamente, existen fenómenos más abruptos –guerras, catástrofes naturales, migración forzada–, u otros de desarrollo más lento –desempleo prolongado, falta de acceso a la educación o a la salud, creciente pauperización–, que generan niveles de sufrimiento físico y emocional que la psicología debe considerar en caso de proponer realizar tareas de investigación con esos sectores.

Al mismo tiempo, y he aquí la noción más cabal de responsabilidad social de la disciplina, es necesario que la misma promueva, desde su propio campo epistémico y modelos de intervención, investigaciones cuyos resultados propicien mejores condiciones de vida en la propia comunidad. Así, la noción de responsabilidad social en la investigación no solo apunta a la idea de contribuir al conocimiento acerca de la construcción de la subjetividad y del comportamiento humano, sino utilizar ese conocimiento para mejorar la condición de individuos y comunidades, propiciar el bienestar de personas y pueblos promoviendo los derechos humanos y estimular

el desarrollo de estructuras y políticas que beneficien al conjunto de la sociedad, especialmente a los sectores más vulnerables (Pettifor y Ferrero, 2012). La responsabilidad social de la psicología, incluyendo a la investigación, implicará propiciar una cultura científica y profesional ética, vinculada a la solidaridad y a la reconstrucción del entramado social dañado por las distintas formas de la inequidad (Ferrero, 2003, 2007). Ejemplos de ello son las investigaciones referidas al impacto de la pandemia por CoVid19 en la salud mental de la población y cómo la psicología realizó valiosos aportes tendientes a mitigar sus efectos nocivos (García Valencia, 2020; Organización Panamericana de la Salud, 2021).

Finalmente, como se mencionó anteriormente, las investigaciones en ciencias sociales y humanas, incluida la psicología, también han incorporado las evaluaciones y asesoramiento realizados por comités de ética. Estos comités inicialmente utilizaron las pautas generales para investigación con seres humanos y luego delinearón modelos de intervención acorde a la disciplina, considerando especialmente los aspectos referidos al respeto por la diversidad cultural, la vulnerabilidad de los sujetos y la responsabilidad social en la investigación (Leibovich de Duarte, 2000; Parrilla Latas, 2010; Sánchez Vázquez, 2015).

Singularidad de la investigación en Psicología

Continuando con la pregunta acerca de los cambios que sufrió la ética referida a la investigación con seres humanos, cabe destacar que los mismos también se vieron reflejados en el ámbito de la psicología. En ese sentido, en consonancia con las normativas generales referidas a la investigación con seres humanos, se ha desarrollado un marco ético específico para el ámbito de la psicología. Efectivamente, tanto el *Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para psicólogos del Mercosur y Países Asociados* (Comité Coordinador de Psicólogos del Mercosur y Países Asociados, 1997), el *Metacódigo de Ética de Federación Europea de Asociaciones de Psicólogos* (European Federation of Psychologists' Associations, 2005) como la *Declaración Universal de principios éticos para psicólogas y psicólogos* (IAAP & IUPsyS, 2008) son normativas de amplio alcance que, entre otros, presentan aspectos relacionados con la investigación con seres humanos. En ellas se enuncian principios como el respeto por la dignidad y los Derechos Humanos, el compromiso profesional y científico, la competencia, la

responsabilidad social y la integridad vinculada a la investigación. También se incluyen aspectos específicos que se desprenden de los anteriores, como el respeto por la autonomía y la autodeterminación, la confidencialidad, el consentimiento informado, el reconocimiento de límites, el conflicto de intereses y la relación entre colegas.

Haciéndose eco de estos principios, los códigos de ética de psicología incluyen apartados dedicados a la investigación. En el caso de Argentina, su código de ética indica que la investigación psicológica perseguirá el avance del conocimiento científico y de las aplicaciones profesionales. También señala que esta finalidad debe subordinarse a obtener resultados benéficos para la humanidad respetando los derechos de los sujetos de la investigación y destacándose aquí el valor del consentimiento informado. También se incluye una especial mención a la omisión de información y el engaño en la investigación, en términos de que ello solo es posible si es inevitable a los fines de la misma, y siempre y cuando no implique riesgo alguno para los sujetos (Federación de Psicólogas y Psicólogos de la República Argentina, 2013). Si bien la mayoría de estos términos están presentes en los códigos de ética de los diversos colegios profesionales de psicología de Argentina, existen ejemplos que adquieren una significación particular. Tal es el caso de los códigos de ética de las Provincias de Mendoza y Córdoba, que han sido elaborados a partir del nuevo paradigma planteado para la construcción de códigos de ética de psicología propuesto por la *Declaración Universal de Principios Éticos* para Psicólogas y Psicólogos (IAAP & IUPsyS, 2008). Previa a la mencionada Declaración los códigos de ética de psicología habitualmente presentaban una declaración inicial de principios y, a continuación, una serie de normas de conducta agrupadas en torno a determinado tema (investigación; relación con colegas; docencia; publicidad y anuncios, etc.). El nuevo paradigma planteado por la *Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos* propone una lógica diferente, ya que presenta cuatro principios de los que se desprenden determinados valores y, a continuación de ello, se sitúan las normas de conducta que se apoyan en estos últimos. Bajo este nuevo paradigma, las normas de conducta encuentran su sentido y fundamento en los dos niveles previos: principios y valores. Este modo de organizar los términos incluidos en un código de ética no es una mera cuestión formal, sino que apunta a dar a las normas de conducta una contextualización mucho más cabal y directamente relacionada con su fundamento moral y ético (Gauthier et al., 2017). En los códigos de ética elaborados bajo esta concepción, las referencias a

investigación no aparecen en una sección aparte compuesta por una serie de artículos, sino que están presentes a lo largo del código a partir de su íntima relación con los principios y valores que se van desarrollando en el documento. De este modo, las normas referidas a investigación se hallan en directa relación con los valores y principios que les dan sentido: el principio de justicia como fundamento de la no discriminación en las investigaciones; el respeto por la autonomía y la responsabilidad profesional como marco del consentimiento informado; el derecho a la intimidad como base del secreto profesional y la privacidad; la promoción del bienestar de personas y comunidades en relación con los fines de la investigación; la competencia profesional como contexto del adecuado uso de técnicas de investigación; la responsabilidad profesional en relación a la veracidad en la investigación; y la integridad articulada a la utilización responsable de los datos de la investigación, por citar algunos ejemplos (Colegio Profesional de Psicólogos y Psicólogas de Mendoza, 2013; Colegio de Psicólogos de la Provincia de Córdoba, 2016; Ferrero, 2016).

La investigación clínica en psicología presenta otros desafíos en términos éticos. A diferencia del contexto experimental, en el que la situación es creada y promovida por el/la investigador/a, la investigación clínica se apoya en un dispositivo preexistente, la psicoterapia, que tiene sus propios objetivos y pautas de funcionamiento, y se torna por tanto indispensable prestar especial atención a posibles conflictos de interés. Nuevamente, deben extremarse los cuidados para no producir daños al manejar variables de trabajo pertenecientes a contextos diferentes, apelando a la responsabilidad moral del/la investigador/a más allá de la capacidad del paciente/sujeto de investigación de acceder en forma autónoma a dicha experiencia (Bascuñán Rodríguez, 2016).

Como se ha planteado, el consentimiento informado es fundamental en la investigación con seres humanos. En el caso de la psicología, retoma aspectos de su aplicación del ámbito biomédico y agrega singularidades propias de su propio campo epistémico. Así, se promueve la co-construcción de modelos de consentimiento informado como una forma de implicar a los sujetos de investigación, propiciando que realicen todas las preguntas que consideren necesarias e, incluso, aporten elementos que estimen relevantes para sí. Se promueve una práctica dialógica, dado que el consentimiento informado es un proceso respetuoso de la autonomía y la singularidad de los

sujetos involucrados (Frisancho Hidalgo et al., 2015; Mondragón Barrios, 2009; Pérez Campos et al., 2021).

Una mención especial, dentro de las características del consentimiento informado en psicología, la merecen las denominadas consignas engañosas. No siempre es posible brindar toda la información acerca del proceso de la investigación, ya que hacerlo podría viciar sus resultados. Sin embargo, no deben brindarse consignas engañosas, salvo que esté suficientemente justificado en base al beneficio que los resultados pueden proveer a los sujetos, cuando no exista otra técnica para el lograr el mismo objetivo, y siempre y cuando no produzca daño alguno. Para evitar cualquier posible perjuicio debe determinarse con anterioridad qué información puede ocultarse o cuál no, preservando el bienestar y los derechos de los/as participantes. Finalizada la investigación, la situación de engaño debe serles revelada, teniendo derecho a retirar todos los datos referidos a su participación (Hermosilla et al., 2018; Ormart et al., 2013; Salomone y Fariña, 2009; 2013).

Por otra parte, cabe recordar que los consentimientos/autorizaciones institucionales, es decir, la aceptación por parte de las instituciones de que los sujetos que la integran participen de una investigación, no reemplazan de ninguna manera las instancias del consentimiento informado que los propios sujetos deben otorgar.

En el caso de menores de edad, las investigaciones en psicología retoman principios generales de la investigación con seres humanos y ponen el acento en la valoración del nivel madurativo de los sujetos. Además de contar con el aval de adultos responsables –según la legislación vigente en cada país–, se considera indispensable contar con el asentimiento por parte de los/as menores de edad para participar en una investigación; para ello es necesario brindarles la información acerca de la investigación acorde a su nivel de maduración y entendimiento e, incluso, apelando a técnicas que favorezcan su comprensión, como dibujos, juegos, etc. (Ferrero y De Andrea, 2020; Lucero Morales y De Andrea, 2015; 2016).

Al mismo tiempo debe recordarse que la investigación en psicología con cualquier sector en situación de vulnerabilidad debe llevarse adelante solamente cuando no es posible realizarla con otro grupo, siempre y cuando no implique riesgo alguno para los/as participantes. La primacía en todos los casos, pero especialmente en la investigación con sectores en situación

de vulnerabilidad, sigue siendo preservar el bienestar de los sujetos (Lucero Morales y De Andrea, 2015; 2016).

Conclusiones

Acorde a la revisión documental y el desarrollo conceptual realizados en el presente trabajo, es posible identificar grandes transformaciones en la ética vinculada a la investigación con seres humanos durante los siglos XX y XXI. Efectivamente, la consideración de la ética en esta práctica era casi inexistente a comienzos del siglo XX. Ello se relaciona con un período caracterizado por grandes abusos hacia los sujetos de la investigación en los más variados contextos.

Paulatinamente, y como efecto de la ponderación de los daños producidos, fue cobrando relevancia la noción de autonomía del sujeto, lo que puso en primer plano su derecho a decidir participar o no en una investigación. Surge así, a mediados del siglo XX, la noción de consentimiento como un requisito *princeps* para llevar adelante estas prácticas.

De la mano de ello, comenzó un creciente desarrollo de declaraciones de Derechos Humanos que promovían, entre otros aspectos, el derecho a la salud y al bienestar de personas y comunidades. Estos sucesos trajeron como consecuencia un nuevo hito en la ética en investigación con seres humanos, como fue el surgimiento de normas específicamente destinadas a regular las condiciones éticas de este tipo de investigaciones. Estas normas, incluso de alcance internacional, tienen la peculiaridad de ser actualizadas periódicamente con el fin de dar cuenta de la variedad de fenómenos que atraviesa la investigación con seres humanos y cómo la ética debe poder acompañar los mismos, privilegiando siempre el cuidado de los sujetos de la misma.

A nivel disciplinar, el desarrollo de la bioética y sus principios también implicó un destacable aporte a la ética de la investigación con seres humanos ya que, junto al concepto de autonomía, cobró relevancia el hecho de que toda intervención científica no solamente no debía hacer daño sino, incluso, promover el bien a sus destinatarios/as. Queda así establecido el hecho de que el interés científico de una investigación no puede ser nunca superior al cuidado por el bienestar de las personas.

Otro aspecto destacable en los cambios que sufrió la ética de la investigación con seres humanos es el surgimiento de los comités de ética de la investigación, como instancia de evaluación, asesoramiento y acompañamiento tendiente a mantener elevados estándares éticos que promuevan el bienestar de los sujetos participantes en la investigación. De la mano de ello, y ya mucho más marcadamente en el siglo XXI, las políticas editoriales comenzaron a incrementar sus niveles de rigurosidad con respecto a los estándares éticos exigidos en artículos que incluyeran este tipo de investigaciones.

Todas estas transformaciones de la ética en la investigación con seres humanos impactaron también en el ámbito de las ciencias sociales y humanas, incluyendo la psicología. Así, las consideraciones éticas relacionadas con investigaciones con seres humanos en estas disciplinas retomaron lo estipulado desde el campo biomédico e incorporaron aspectos específicos. Dentro de ellos, se destaca el acento en el respeto por la diversidad cultural en sus todos aspectos; la especial consideración de la vulnerabilidad de ciertos sectores; la valorización de la investigación participativa e inclusiva basada en la justicia y la equidad; y la importancia de la responsabilidad social de la investigación.

A partir de este recorrido, es posible advertir cómo la ética en la investigación con seres humanos es un área cuyo desarrollo no se extiende más allá de algunas décadas en el tiempo. Sin embargo, la misma ha ido incrementando su complejidad y su riqueza acorde a los nuevos desafíos que el propio conocimiento científico plantea. Es de esperar que los futuros avances en la investigación con seres humanos sigan teniendo presente que no solo se trata de producir conocimiento, sino de hacerlo de forma ética, esto es, promoviendo el bienestar de sujetos y comunidades.

Referencias bibliográficas

- Allan, A. (2020). Structuring the debate about research ethics in the psychology and law field: an international perspective. *Psychiatry, Psychology and Law*, 27, 397-411. <https://doi.org/10.1080/13218719.2020.1742243>
- Álvarez García, H. (2019). La tutela de las personas con discapacidad en el derecho internacional de los derechos humanos. *Lex Social: Revista Jurídica de los derechos sociales*, 9(1), 394-414. <https://doi.org/10.46661/lexsocial.3990>
- Arboleda-Florez, J. (2003). La investigación en sujetos humanos: poblaciones vulnerables. En F. Lolas Stepke y A. Quezada Sepúlveda (Ed.), *Pautas éticas de investigación en sujetos humanos: Nuevas Perspectivas*. (pp 129- 143). Editorial Programa Regional de Bioética OPS/OMS. <https://doi.org/10.34720/r5e6-gh95>
- Asociación Médica Mundial (21 de marzo de 2017). *Declaración de Helsinki para la AMM- Principios éticos para la investigación médica con seres humanos*. <https://www.wma.net/es/policies-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Bachelet, V. C. (2016). La ética de las publicaciones y COPE. *Medwave*, 16(4). <http://doi.org/10.5867/medwave.2016.04.6456>
- Bascuñan Rodríguez, M. (2016). Desafíos éticos en psicoterapia. Perspectiva de terapeutas y pacientes. *Revista de Psicoterapia*, 27(104), 203-215. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6524114>
- Borda, X. (2018). Investigación Científica y Ética. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 15(15), 11-13.
- Bustamante Donas, J. (2001). Hacia la cuarta generación de Derechos Humanos: repensando la condición humana en la sociedad tecnológica. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*, 1, 22-32.

- Carreño Rimaudo, S. y Llobeta, B. E. (2021). Vulnerabilidad y sujeto en investigación con seres humanos: una reflexión. *Revista de bioética y derecho*, 51, 225-241. <https://doi.org/10.1344/rbd2021.51.30631>
- Casillas González, E. (2017). Por una historia de la Bioética. *Revista Médica Electrónica*, 39(5), 1171-1179. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242017000500018&lng=es&tlng=es
- Castro, M., Játiva, E., García, N., Otzen T. y Manterola, C. (2019). Aspectos Éticos propios de los diseños más utilizados en Investigación Clínica. *Journal of medical Research*, 5(3), 183-193. <https://johamsc.com/wp-content/uploads/2019/09/JOHAMSC-53-183-193-2019-2.pdf>
- Colegio de Psicólogos de la Provincia de Córdoba. (2016). *Código de ética del Colegio de psicólogos de la Provincia de Córdoba*. <https://docplayer.es/114058971-Codigo-de-etica-del-colegio-de-psicologxs-de-la-provincia-de-cordoba-aprobado-por-asamblea-extraordinaria-del-12-de-noviembre-de-2016.html>
- Colegio Profesional de Psicólogos y Psicólogas de Mendoza. (2013). *Código de ética del Colegio profesional de psicólogos de Mendoza*. <https://docplayer.es/137710486-Codigo-de-etica-del-colegio-profesional-de-psicologos-de-mendoza.html>
- Comisión Nacional para la Protección de Sujetos Humanos de Investigación Biomédica y de Comportamiento. (1978). *Informe Belmont. Principios éticos y orientaciones para la protección de sujetos humanos en la experimentación*.
- Comité Coordinador de Psicólogos del Mercosur y Países Asociados (1997). *Protocolo de acuerdo marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y Países Asociados*. En Conselho Federal de Psicologia, A psicología no Mercosur. 11-14.
- Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médica (CIOMS) y Organización Mundial de la Salud (OMS) (10 de enero de 2017). *CIOMS: Pautas Éticas Internacionales para la Investigación Biomédica en Seres Humanos. Actualización*. <https://www.fundacionfemeba.org.ar/blog/farmacologia-7/post/cioms-pautas-eticasinternacionales-para-la-investigacion-biomedica-en-seres-humanos-actualizacion-44110>

- European Federation of Psychologists' Associations (julio 2005). *Meta code of ethics*. <http://ethics.efpa.eu/metaand-model-code/meta-code/>
- Federación de Psicólogas y Psicólogos de la República Argentina. (2013). Código de ética de la Federación de psicólogos de la República Argentina. <https://fepra.org.ar/codigo-de-etica/>
- Ferrero, A. (2002). La ética en psicología y su relación con los derechos humanos. *Fundamentos en humanidades*, (2), 21-42.
- Ferrero, A. (2003). La ética profesional en psicología frente a los efectos psicosociales de la globalización económica. En P. F. Hooft, E. Chapparo y H. Salvador (Eds.), *Bioética, vulnerabilidad y educación* (pp. 215-224). Ediciones Suárez.
- Ferrero, A. (2007). Direitos Humanos e Responsabilidade Ética no Exercício da Psicologia. En A. M. Jacó-Vilela y L. Sato (Eds.), *Diálogos en Psicología Social*, (pp. 119-127). Evangraf.
- Ferrero, A. (2016). Actualización del Código de Ética del Colegio de Psicólogos de la Provincia de Córdoba. *Revista Científica del Colegio de Psicólogos de la Provincia Córdoba*, 17, 37-41.
- Ferrero, A. y De Andrea, N. (2020). Autonomía progresiva y consentimiento informado en menores de edad en el nuevo código civil y comercial argentino. Desafíos para la psicología. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires*, 27, 431- 435.
- Foster, B. y Polinger Foster, K. (2011). *Las civilizaciones antiguas de Mesopotamia*. Editorial Crítica.
- Frisancho Hidalgo, S., Delgado Ramos, E. y Lam Pimentel, L. (2015). El consentimiento informado en contextos de diversidad cultural: trabajando en una comunidad Asháninka en el Perú. *Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 10, 33, 26-35. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6612107>
- García Valencia, J. (2020). Investigación en salud mental durante la pandemia de COVID-19. *Revista colombiana de Psiquiatría*, 49(4), 221-222. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v49n4/0034-7450-rcp-49-04-221.pdf>

- Gauthier, J., Pettifor, J. y Ferrero, A. (2017). La Declaración Universal de principios éticos para psicólogas y psicólogos: un modelo con sensibilidad cultural para la creación y revisión de códigos de ética. *Crítica*, 2, 6-22.
- Geoff, L. (2009). Ética profesional y psicología. *Papeles del Psicólogo*, 30(3), 184-194. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77811790002.pdf>
- Giraldo, B. (1997). Consideraciones éticas al trabajar con sujetos humanos. *Suma psicológica*, 4(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4512194>
- González Ávila, M. (2002). Aspectos Éticos de la Investigación Cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 85-103. <https://www.redalyc.org/pdf/800/80002905.pdf>
- Hermosilla, A., Calo, O. y Martínez Álvarez, H. (2018). *Estudios sobre deontología de la psicología y moralidad*. EUDEM.
- Honorable Congreso de la Nación Argentina. (2 de diciembre de 2010). Ley 26.657. Ley Nacional de Salud Mental. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26657-175977/texto>
- International Association of Applied Psychology [IAAP] and International Union of Psychological Science [IUPsyS]. (2008). *Universal declaration of ethical principles for psychologists*. <https://www.iupsys.net/about/declarations/universal-declaration-of-ethical-principles-for-psychologists/>
- Kottow, M. H. (2005). Conflictos en ética de investigación con seres humanos. *Cadernos de Saúde Pública*, 21(3), 862-869. <https://www.scielo.org/pdf/csp/v21n3/20.pdf>
- Lavery, J. (2001). A culture of Ethical Conduct in Research: The proper Goal of Capacity Building in International Ethics. *CHH Working Paper Series*, (WG2:5). https://library.cphs.chula.ac.th/Ebooks/HealthCareFinancing/WorkingPaper_WG2/WG2_5.pdf
- Leibovich de Duarte, A. (2000). La dimensión ética en la investigación psicológica. *Investigaciones en psicología*, 5(1), 41-61.
- Lema Spinelli, S., Toledo Suárez, S., Carracedo, M. R., y Rodríguez Almada, H. (2013). La ética de la investigación en seres humanos en debate.

Revista Médica Uruguaya. 29(4), 242-247. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-03902013000400007

Lucero Morales, E. y De Andrea, N. (2015). Investigación psicológica: Consentimiento Informado en niños y niñas. *Actas del I Congreso Nacional de Psicología*. 653-654.

Lucero Morales, E. y De Andrea, N. (2016). Consentimiento informado y asentimiento en el proceso psicodiagnóstico con niños/as. *Actas del XX Congreso Nacional de Psicodiagnóstico. XXVII Jornadas Nacionales de ADEIP. "El psicodiagnóstico y los desafíos actuales"*. 320-324.

Mainetti, J. A. (2000). Capítulo II: Paradigma disciplinario. En J. Mainetti (Ed.), *Compendio bioético* (pp. 95-116). Editorial Queirón.

Mejía Navarrete, J. (2011). Ética de la responsabilidad en los tiempos contemporáneos: consideraciones centrales. *Paradigmas: Una Revista Disciplinar de Investigación*, 3(1), 33-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3677807>

Ministerio de Salud (2011). Resolución 1480/11. *Guía para Investigaciones con Seres Humanos*.

Miranda Montecinos, M. (2013). Plagio y ética de la investigación científica. *Revista Chilena de Derecho*, 40(2), 711-726. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-34372013000200016>

Molina Ramírez, N. (2013). La Bioética: sus principios y propósitos, para un mundo tecnocientífico, multicultural y diverso. *Revista Colombiana de Bioética*, 8(2), 18-37. <https://www.redalyc.org/pdf/1892/189230852003.pdf>

Molina, C. y Plasencia, L. (2019). Ética de investigación con seres humanos: de la internacionalización -deontológica a la armonización normativa nacional. *Práctica Familiar Rural*, 4(3), 77-93. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7527396>

Mondragón Barrios, L. (2007). Ética de la investigación psicosocial. *Salud Mental*, 30(6), 25-31. <https://www.redalyc.org/pdf/582/58230604.pdf>

Mondragón Barrios, L. (2009). Consentimiento informado: una praxis dialógica para la investigación. *Revista de Investigación Clínica*, 61(1), 73-82. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revinvcli/nn-2009/nn091i.pdf>

- Organización Panamericana de la Salud (23 de marzo de 2021). *Orientación para la supervisión ética de las investigaciones sobre COVID-19 ante la generación de nueva evidencia*. <https://www.paho.org/es/documentos/orientacion-para-supervision-etica-investigaciones-sobre-covid-19-ante-generacion-nueva>
- Ormart, E., Lima, N., Navés, F. y Pena, F. (2013). Problemas éticos en la experimentación psicológica. Asch, Milgram y Zimbardo en cuestión. *Aesthetika*, 9(1), 15-31.
- Ormart, E., Pena, F., Naves, F. y Lima, N. (12-14 de septiembre 2013). *Principios éticos en la experimentación psicológica* [Mesa grupal]. III Congreso de Psicología de Tucumán, Tucumán, Argentina. <https://www.aacademica.org/elizabeth.ormart/220.pdf>
- Palmero, A., Torales, S., Garau, L., Álvarez, J., Martinelli, B., Vukotich, C., Sánchez, S., Burger, C., Mercado, D., Lencina, V., Oliva, V., Anze, I., Apaza, G., Bazán de Casella, M., Burgos, G., Martín, M., Suárez, E., Margaria, L., Manonelles, G.,... y Pérez Pazo, A. (2020). El estado del sistema de evaluación ética de las investigaciones y su adaptación en Argentina y su adaptación a la pandemia de la COVID-19. *Revista Argentina de Salud Pública (Suplemento COVID-19)*. http://rasp.msal.gov.ar/rasp/articulos/vol12supl/SI_Palmeroe13.pdf
- Parrilla Latas, A. (2010). Ética para investigación inclusiva. *Revista Educación Inclusiva*, 3(1), 165-174. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/218>
- Pérez Campos, G., Cuevas Jiménez, A., Saucedo Ramos, C., Alarcón Delgado, I., Campos Huichán, M., Suárez Castillo, P., Estrada, K. y Canto Maya, C. (2021). Dilemas en torno al uso del consentimiento informado en investigación cualitativa. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 24(2), 589-621.
- Pettifor, J. y Ferrero, A. (2012). Ethical Dilemmas, Cultural Differences, and the Globalization of Psychology. En M. Leach, M. Stevens, A. Ferrero, Y. Korkut y G. Lindsay (Ed.), *Handbook of International Psychological Ethics*, 28-41. Oxford University Press.
- Polonuer, J. (2007). Asimetría en la relación investigador participante: sus consecuencias éticas. *Actas de las XIV Jornadas de Investigación y III*

Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. 595-598.
<https://www.aacademica.org/000-073/61.pdf>

Polti, I. (2013). Ética en la investigación: análisis desde una perspectiva actual sobre casos paradigmáticos de investigación en psicología. *Actas del V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. 189-197. <https://www.aacademica.org/000-054/51>

Pucheta, L. (23 de marzo de 2020). *Covid-19: una aproximación desde la bioética*. Sistema Argentino de Información Jurídica. <https://centrodebioetica.org/covid-19-una-aproximacion-desde-la-bioetica/>

Quintanilla Cobián, L., García-Gallego, C., Rodríguez-Fernández, R., Fontes de Gracia, S. y Sarriá-Sánchez, E. (2020). *Fundamentos de Investigación en Psicología*. Universidad Nacional de Educación a distancia.

Salazar Raymond, M. B., Icaza Guevara, M. y Machado, O. (2018). La importancia de la ética en la investigación. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(1), 305-3011. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s2218-36202018000100305

Salomone, G. y Fariña, J. (2009) Cuestiones ético-metodológicas frente a la réplica del experimento de Stanley Milgram, 45 años después. *Anuario de Investigaciones*, (16), 277-284. <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v16/v16a66.pdf>

Salomone, G. y Fariña, J. (2013). El experimento de Stanley Milgram: cuestiones éticas y metodológicas. *Aesthetika*, 9(1), 7-14.

Sánchez, M. y Cid, M. (2017). Autonomía vs Bien común. ¿Es éticamente aceptable el rechazo al tratamiento antituberculoso? A propósito de un caso. *Revista Americana de Medicina Respiratoria*, 1, 109-111. https://www.ramr.org/articulos/volumen_17_numero_1/apuntes_bioetica/apuntes_bioetica_autonomia_vs_bien_comun_es_eticamente_aceptable_el_rechazo_al_tratamiento_antituberculoso.pdf

Sánchez Vázquez, M. (2013). *Investigar en Ciencias Humanas. Reflexiones epistemológicas, metodológicas y éticas aplicadas a la investigación en Psicología*. Edulp. <http://hdl.handle.net/10915/27889>

- Sánchez Vázquez, M. (2015). Ethos profesional del psicólogo: entre el deber-ser y la responsabilidad prudencial. *Perspectivas en psicología*, 12(3), 44-49. <http://perspectivas.mdp.edu.ar/revista/index.php/pep/article/view/209>
- Sánchez Vázquez, M. (29 de noviembre- 2 de diciembre de 2017). Ética en investigaciones psicológicas: el estudio de caso/s y la vulnerabilidad de los participantes (Conferencia). IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXIV Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología y XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/125135>
- Sánchez Vázquez, M. y Borzi, S. (2014). Responsabilidad del psicólogo en investigación con participantes vulnerables. El caso de los niños y las niñas. *Revista de Psicología (UNLP)*, (14), 90-104. <https://revistas.unlp.edu.ar/revpsi/article/view/1876>
- Santi, M. (2013) Ética de la investigación en ciencias sociales. Un análisis de la vulnerabilidad y otros problemas éticos presentes en la investigación social [Tesis de Doctorado, UBA]. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/1638>
- Santi, M. (2015). El debate sobre los daños en investigación en ciencias sociales. *Bioética y Derecho*, 34. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1886-58872015000200003
- Sevilla González, M. y Álvarez Licona. N. (2019). Retos de la ética médica y bioética frente al desarrollo biotecnológico. *Almenara: Revista extremeña de ciencias sociales*, (11), 73-91. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6943406>
- Sieber, J. (2000). Planning Research: Basic Ethical Decision-Making. En B. Sales y S. Folkman (Ed.), *Ethics in Research with Human Participants* (pp. 13-26). American Psychological Association. <https://www.apa.org/pubs/books/4312310>
- Siurana Aparisi, J. (2010). Los principios de la bioética y el surgimiento de una bioética intercultural. *Veritas*, (22), 121-157. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-92732010000100006>
- Taboada, M. B. (2022). Bioética y la teoría de los Derechos Humanos. *Revista Yachay*, 2, 63-68. <https://fhu.unse.edu.ar/yachay/n2/RYN2ART05.pdf>

- Toller, F. M. (2011). Propiedad intelectual y plagio en trabajos académicos y profesionales. *Revista La Propiedad Inmaterial*, (15), 85-97. <https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/propin/article/view/3000>
- Tribunal Internacional de Ética Médica de Nüremberg (1947). *Código de ética médica*. <https://www.usmmm.org/information/exhibitions/online-exhibitions/special-focus/doctors-trial/Nüremberg-code>
- Vázquez Moctezuma, S. (2016). Ética en la publicación de revistas académicas: percepción de los editores en ciencias sociales. *Innovación Educativa*, 16(72), 53-74. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732016000300053
- Winkler, M., Villarroel, R., y Pasmanik, D. (2018). La promesa de confidencialidad: nuevas luces para la investigación científica y la práctica profesional en salud mental. *Acta Bioethica*, 24(1), 127-136.
- Yaacov Peña, F. (2015). Introducción a la Ética en Investigación: Conceptos Básicos y Revisión de la literatura. *Revista MED*, 23(2), 78-86. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91044134009>

Apuntes en psicología política: Una revisión bibliométrica de España y Argentina

Notes in Political Psychology: A bibliographic review of Spain and Argentina

Recepción: 1 de julio de 2022 / Aceptación: 16 de agosto de 2022

Yinhue Marcelino Sandoval¹

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol11.num21.657>

Resumen

Una de las tareas que las disciplinas tienen y/o deberían tener es revisar su producción científica y, para ello, es importante valerse de un análisis epistemológico y/o de un análisis bibliométrico que den una retrospectiva, perspectiva y prospectiva sobre la producción del conocimiento. Es importante considerar que la producción científica es una producción ligada a la dinámica social. Este documento es una aproximación a los temas que ha abordado la psicología política a partir de la revisión de dos revistas científicas especializadas en psicología política: la *Revista de Psicología Política Española* y la *Revista Electrónica en Psicología Política de Argentina*, para identificar la actividad y producción que se ha generado en la investigación en psicología política. La mayoría de los trabajos de las revistas son cuantitativos y corresponden al modelo racionalista y a la perspectiva psicosocial que propuso Montero (1999). Es necesario reforzar trabajos con enfoque cualitativo. Es importante utilizar metodologías participativas y, en un marco dialógico, se generen formas de intervención social.

Palabras clave: bibliometría, psicología política, producción científica, líneas de investigación

¹ Catedrática de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), Avenida Universidad 1001, colonia Chamilpa, Cuernavaca, Morelos, México, Código postal: 62210. Correo electrónico: yinhue.marcelino@uaem.mx. ORCID: 0000-0001-6333-2609

Abstract

All disciplines should review their scientific production. An epistemological and/or bibliographic analysis can provide a retrospective, current, and prospective view of the production of knowledge. It is important to consider that scientific production is linked to social dynamics. This document reviews two scientific journals specialized in political psychology, *Revista de Psicología Política Española* and *Revista Electrónica en Psicología Política*, in order to identify the activity and production generated in political psychology research. Most of the works in these journals are quantitative, and correspond to the rationalist model and psychosocial perspective proposed by Montero (1999). It is necessary to also reinforce works with a qualitative approach. Research should be embraced that uses participatory methodologies, and forms of social intervention generated in a dialogical framework.

Keywords: bibliometrics, political psychology, scientific production, research topics

Introducción

La importancia del análisis epistemológico en las ciencias es orientar a la reflexión sobre la práctica científica, esta derivada de la dinámica social, no solo porque genera valores, sino porque también hay un margen político en las ciencias, regido por intereses sociopolíticos, los que no son siempre emancipatorios o transformadores (Ferrater, 1994; Lenks, 1988) o, para este caso, es lo que Martín-Baró llamó la *política de la psicología*. De ahí que sea importante conocer qué se está desarrollando o investigando desde cada campo disciplinar, desde quién, para quién se produce el conocimiento; y los estudios bibliométricos son un medio para identificar la política de las ciencias.

Martín Baró, (2006) planteó que la psicología carece de una epistemología adecuada, donde hay poco cuestionamiento, o nada, de los presupuestos dominantes: el positivismo, el individualismo, el hedonismo, la visión homeostática y el ahistoricismo. Estos presupuestos han trastocado y pausado el desarrollo de la psicología en América Latina.

La visión positivista que prevalece en las ciencias deja de lado el qué, el por qué y el para qué, lo cual solo permite ver al ser humano parcializado y como objeto, relacionado con el problema del individualismo donde el individuo está visto fuera de la colectividad. En palabras de Martín Baró (2006), “el individualismo termina reforzando las estructuras existentes al ignorar la realidad de las estructuras sociales y reducir los problemas

estructurales a problemas personales” o reduciendo el comportamiento a la búsqueda del placer. La visión homeostática se refiere al temor de todo cambio y/o desequilibrio, a valorar como malo todo aquello que representa ruptura, conflicto y crisis.

Considero que esta visión homeostática prevalece en las ciencias. ¿Cómo entender las nuevas realidades desde marcos conceptuales viejos? ¿Por qué y/o para qué es importante hacer psicología política en esta época? ¿Cuál o cuáles serían las tareas prioritarias que le competen? ¿Qué compromisos deben asumir los profesionales de la psicología política? ¿Qué ha pasado con la producción de conocimiento que va a un paso diferente de los cambios sociales? Si no realizamos un balance sobre el caminar científico podemos caer en caminar en círculo. Son cuestionamientos que no se resolverán en este documento, mostraré un panorama sobre lo que se ha hecho desde la psicología política y dará pautas para una mirada prospectiva.

La heterogeneidad en las investigaciones es una particularidad en la psicología política, en los casos de Estados Unidos y Europa ha predominado un carácter académico de la psicología política y sus estudios se han centrado, sobre todo, en los partidos políticos y procesos electorales, así como en las acciones gubernamentales. Mientras que en América Latina se abordan temas psicopolíticos con el objetivo de influir en la discusión y el cambio social. La diversidad metodológica en la psicología política es una cualidad importante, con una perspectiva multimetodológica cuantitativa, cualitativa y/o mixta (Marcelino-Sandoval, 2022).

El objetivo de este documento es tener un panorama general sobre las líneas de investigación y los campos de acción de la psicología política, de tal manera que se tenga una prospectiva científica y permita una revisión de su agenda para su fortalecimiento y/o cuestionamiento sobre su quehacer científico.

Dentro de las actividades de la Bibliometría se enmarcan la selección y evaluación de documentos, descripción, análisis y evaluación de la actividad científica y sus actores (apoyo a la Política Científica). Apoyo a la recuperación de información, así como a la prospectiva científica (Ardanuy, 2012; Licea y Santilán-Rivero, 2002; I.).

Método

Perspectivas en psicología política algunos apuntes desde la bibliometría

La bibliometría surgió con el Instituto para la Información Científica (*Institute for Scientific Information*), con el interés de realizar estudios cuantitativos de la producción científica. Es un método cuantitativo para analizar conjuntos documentales o la documentación que genera la ciencia. Según Jiménez Contreras (2010), la bibliometría permite:

- La selección y evaluación de documentos
- Descripción, análisis y evaluación de la actividad científica y sus actores
- Apoyo a la recuperación de información
- Prospectiva científica
- Modelización de la actividad documental
- Teorización y modelos
- Aplicaciones
- Estudios sociales y descriptivos
- Estudios interdisciplinarios

De acuerdo con lo anterior, la bibliometría en esta investigación identificó avances y temas, temporalidades, tendencias y cambios que se han presentado a lo largo del desarrollo de la psicología política, a partir de su institución como disciplina en la década de los 70's.

Este trabajo es un estudio descriptivo mediante análisis de documentos (Montero y León, 2001). Para este trabajo revisé dos revistas especializadas en psicología política: 1) *Revista de Psicología Política Española* (<https://www.uv.es/garzon/>) y 2) la *Revista Electrónica en Psicología Política de Argentina* (<http://www.psicopol.unsl.edu.ar/index.html>). Ambas revistas se encuentran en la INTERNET. El criterio para la selección de estas fue por especialidad en su línea editorial.

El corpus de análisis, para este estudio, fue la producción escrita originada en el escenario de la psicología política en revistas científicas de la propia disciplina. El corpus fue heterogéneo, ya que se incluyeron diversos diseños de investigación (cualitativo, cuantitativo, mixto...).

Realicé la búsqueda de los números publicados para posteriormente construir una base de datos en Excel donde se clasificaron de acuerdo con: 1) Autores; 2) Título; 3) Tema de las investigaciones; 4) Nombre de revista; 5) Año de publicación; 6) Objetivo; y 7) Resumen. Fue un programa que ayudó a la organización y clasificación de la información y permitió obtener frecuencia de diversos elementos para posteriormente procesar los datos en el software *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). Mediante estadística descriptiva, se analizaron los datos, los valores o puntuaciones obtenidas por indicadores. (Sampieri, Fernández-Collado y Baptista, 2006).

Resultados

Características la Revista de Psicología Política Española

En 1990, la *Revista de Psicología Política Española* (RPPE) inició sus publicaciones. Década que se caracterizó por cambios políticos en la relación de izquierda-derecha, la participación política no convencional y convencional, el materialismo y post-materialismo no tienen ya validez para explicar y analizar la cultura política de los individuos. El reto para los científicos radicó en el hecho de explicar la nueva realidad política a la que se enfrentaban; por lo tanto, se empezaron a emplear nuevos ejes para analizar los fenómenos políticos y los nuevos sistemas de creencias políticas de las personas; aparecen movimientos sociales y políticos que promueven y defienden la necesidad de crear un nuevo hombre y un nuevo orden sociopolítico, con estos nuevos surgimientos fue necesario reinvindicar las líneas de investigación referentes al autoritarismo, sistema de guerra, nacionalismo, internacionalismo, entre otros, los que son algunos de los temas principales para el desarrollo de esta revista.

La función principal de la psicología política de esos tiempos tenía como objetivo dar cuenta de los cambios que estaban sucediendo, tanto de los sistemas políticos de la clase dirigente como de las creencias políticas de los ciudadanos.

El objetivo principal de la RPPE fue brindar un foro de intercambio y debate entre científicos sociales de distintas posturas teóricas y ámbitos geográficos, así como fortalecer algunos esfuerzos teóricos y de investigación que ya existían de décadas atrás en una nueva rama de especialización de la psicología española, mostrar metodologías y hacer difusión del conocimiento de las investigaciones generadas por la psicología política. La Revista surgió como una necesidad de dar cuenta de esa nueva realidad en España, de ese momento histórico, de mostrar la importancia y pertinencia de la disciplina de psicología política, así como las nuevas tendencias y problemáticas que surgían a raíz de los cambios políticos.

Las publicaciones de la RPPE fueron de noviembre 1990 a noviembre del 2014, año en que anunciaron que temporalmente no realizarían publicaciones. La revista publicó dos números por año, de manera semestral, con un total de 49 números publicados. Dedicada al análisis psicológico de los fenómenos políticos con especial atención a los problemas de cultura política y acción colectiva. En ese periodo publicó 283 documentos de los cuales 265 fueron artículos de investigación teóricos y/o empíricos y 18 fueron sobre boletín de prensa o presentaciones de libro (ver tabla 1).

Tabla 1

Artículos publicados

	Años	Frecuencia	Porcentaje	
	1990-1995	6	68	25.7
	1996-2000	5	51	19.2
	2001-2005	5	55	20.8
	2006-2010	5	52	19.6
	2011-2014	4	39	14.7
	Total		265	100

La publicación de artículos tiene un promedio de 50 artículos por periodo de 5 años con relación al porcentaje de producción (ver figura 1).

Figura 1

Porcentaje de publicaciones España



La producción científica en el primer periodo de publicación fue del 25%. Deduzco que este porcentaje está relacionado con el surgimiento de la revista, así como el auge que empezó a tomar la psicología política a inicios de la década de los 90's. También es importante mencionar que este período es de 6 años. Los otros tres periodos se mantienen de manera continua y en equilibrio. El último periodo es el de más baja producción, lo que tiene relación con el cierre de la revista y que el rango fue de 4 años.

Temáticas abordadas en la RPPE de 1990-2014

Organicé la producción científica en 35 categorías, a partir de los temas centrales de las investigaciones publicadas (ver tabla 2). Las más sobresalientes fueron: el análisis desde las ciencias sociales y de la psicología política, hubo reflexiones sobre la vinculación y aporte de las ciencias sociales a la psicología política, así como reflexiones sobre conceptos y teorías empleadas; en cuanto a la participación política, identifiqué estudios centrados principalmente en investigar y analizar cómo es que cierto grupo de individuos se relacionan y motivan en esta, los métodos de acción y analizar el perfil de los individuos con comportamiento político, la mayoría de estas investigaciones se basaron en estudios realizados a universitarios (ver figura 2).

Tabla 2
Temas abordados en periodo 1990-2014

Código	Frecuencia	Porcentaje
ciencias sociales y/o psicología política	24	9.1
participación política	22	8.3
ideología y orientación política	16	6.0
sistema jurídico	13	4.9
terrorismo	13	4.9
autoritarismo	12	4.5
nacionalismo y patriotismo	12	4.5
conducta del voto	11	4.2
discriminación	11	4.2
género	11	4.2
identidad	11	4.2
sistema político	11	4.2
memoria colectiva	10	3.8
creencias y actitudes	9	3.4
medios de comunicación	9	3.4
democracia	7	2.6
estado del bienestar	6	2.3
liderazgo político	6	2.3
sociedad alternativa sostenible	6	2.3
personalidad política	5	1.9
violencia sociopolítica	5	1.9
conflicto político	4	1.5
discurso político	4	1.5
resolución de conflicto	4	1.5

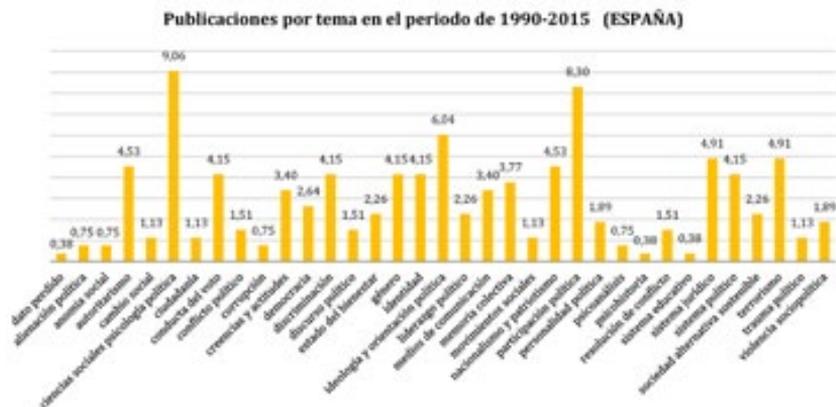
Código	Frecuencia	Porcentaje
cambio social	3	1.1
ciudadanía	3	1.1
movimientos sociales	3	1.1
trauma político	3	1.1
alienación política	2	0.8
anomia social	2	0.8
corrupción	2	0.8
psicoanálisis	2	0.8
dato perdido	1	0.4
psicohistoria	1	0.4
sistema educativo	1	0.4
Total	265	100

Los temas de nacionalismo y patriotismo fueron abordados desde diferentes puntos de vista, por ejemplo: entender los efectos del patriotismo en la guerra, la configuración de los ideales nacionalistas, así como el análisis del modo de actuar de los individuos que se inclinan a esta postura de pensamiento y de identidad, los diferentes marcos teóricos sobre los que se han fundamentado algunas investigaciones de estos temas.

Los temas de posguerra también ocuparon un lugar predominante, analizaron las diversas consecuencias sobre estos hechos y posteriormente de ahí se derivaron temas sobre la creación y construcción de la memoria de los colectivos y de los individuos, así como lo referente a los hechos traumáticos. Considero que estas dos temáticas van de la mano con la posguerra, debido a que cuando hay una formación de memoria colectiva esta se centra en algún punto en común; en algunos artículos de esta revista hacen referencia a hechos históricos dolientes, que marcan de una u otra manera al colectivo, los hechos traumáticos también devienen, en la mayoría de los artículos, de acontecimientos relacionados con la guerra.

Figura 2

Temas publicados en la revista de psicología política



Otra temática identificada fue la *alienación política*, algunos estudios van centrados en investigar y analizar cómo es que surge, por qué se da y cuáles son las características de los individuos que participan en ella.

Algunos otros temas que resaltaron en las publicaciones fueron: el liderazgo en las organizaciones y en la política, el discurso político, la influencia de los *mass media* en la política, la aplicación de la justicia desde los propios prejuicios, teorizaciones sobre la autoridad, violencia y genocidio, situaciones étnicas, identidad social, el posmodernismo y algunos otros plantearon nuevas perspectivas históricas desde movimientos ambientalistas.

Trabajos del Periodo 1990-1995

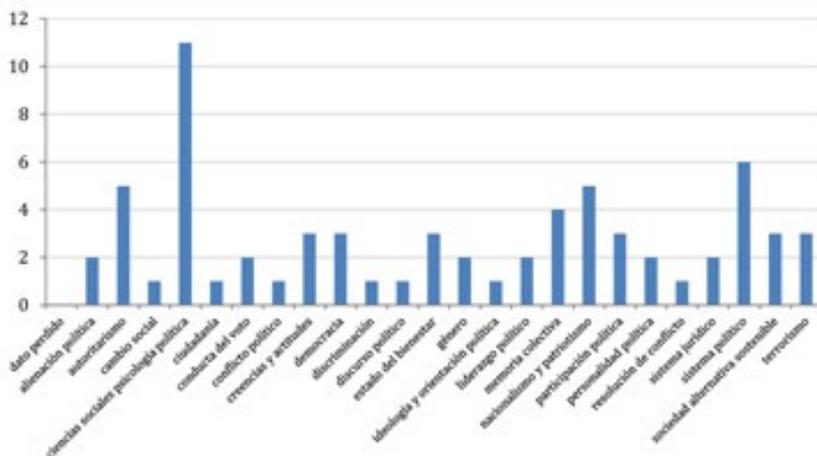
En el periodo de 1990 a 1995 se publicaron 68 artículos. El final del siglo XX es testigo de una conmoción en el escenario de las naciones como en la propia esfera de la organización internacional. Eventos mundiales, acontecimientos bélicos internacionales, la guerra del Golfo en Irak, la invasión a Panamá, La Guerra Civil en EL Salvador, la revolución Sandinista en Nicaragua, el fin de la Guerra Fría, el levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional en México, la reorganización política y económica de la mayoría de los países del Este, la unificación de los Estados Alemanes, el proyecto de una unidad económico-política en Europa, el conflicto exacerbado de los países de Oriente Medio, y el estado actual de las democracias

occidentales, por mencionar algunos, fueron claros indicadores de un nuevo cambio en el mapa político internacional.

La psicología política empezó a reflexionar en torno de ello, así como puntos de vista sobre la formulación de un nuevo Orden Mundial y formas alternativas de organización internacional. Los ejemplos arriba citados ponen en la mesa el tema de la democracia como un marco de discusión ante el término, en muchos de los casos, de dictaduras o conflictos armados, o a una nueva transición política. Se consideró a la democracia como el nuevo orden mundial, el sistema político empezó a formar parte de la agenda de la psicología, como estructura que afecta el comportamiento a nivel individual pero también como el reordenamiento que empezó la transición a la filosofía neoliberal (alianzas, tratados de paz, tratados de libre mercado...) que afecta en lo colectivo.

En este período se presentaron temas relacionados con los traumas sociopolíticos y memoria colectiva y se describieron los procesos sociales de hechos sociopolíticos traumáticos que afectaron a una colectividad de los acontecimientos históricos antes señalados, asimismo analizaron la coexistencia de la memoria y el olvido (ver figura 3).

Figura 3
Periodo 1990-1995



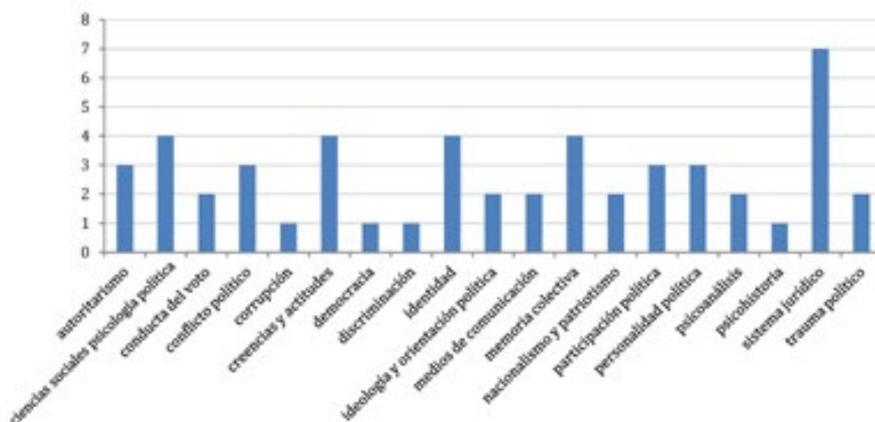
En este periodo cabe destacar que hubo reflexiones sobre la psicología política, sobre su surgimiento; y la comprensión de fenómenos políticos desde la psicología, las ciencias sociales y la economía; de igual manera se acentúa una mirada multidisciplinaria de la psicología y la psicología política.

Investigaciones de 1996-2000

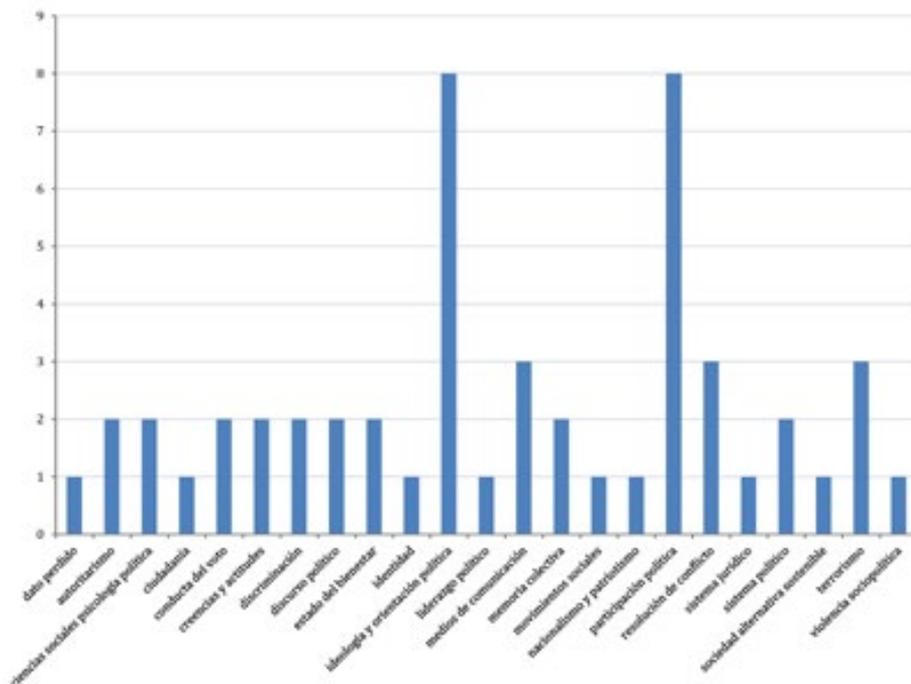
En este periodo se encontraron 51 artículos. Los temas que figuraron fueron los estudios de memoria colectiva; sobre el sistema jurídico la psicología empieza a cuestionar su papel, sobre todo en la impartición de justicia y se inician estudios en el análisis de leyes. El tema del autoritarismo fue un tema que se presentó nuevamente en este periodo. De igual forma se acentuó el estudio sobre la conducta del voto (ver figura 4).

Figura 4

Periodo 1996-2000



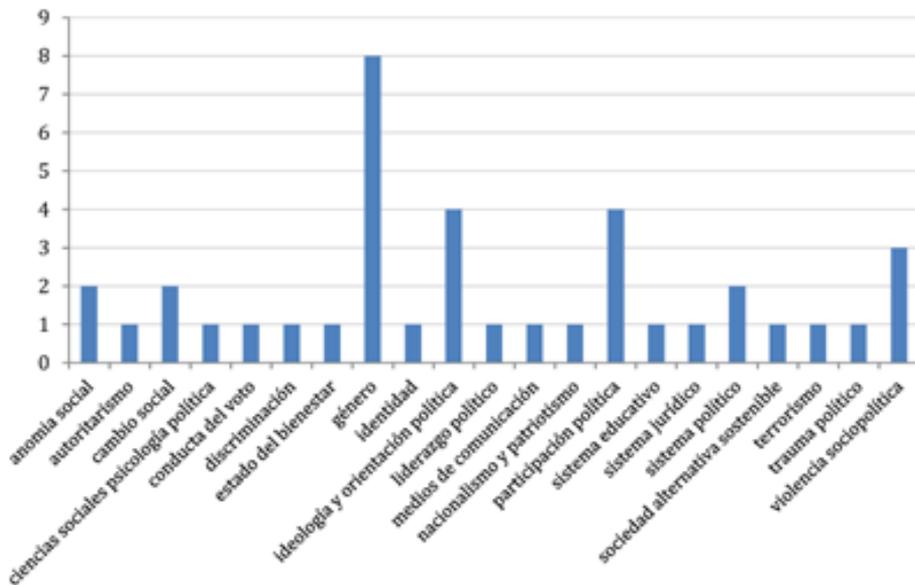
La comprensión del Estado fue un tema que se empezó a abordar desde el psicoanálisis, que planteó que el Estado se deriva del sistema psicológico de la persona. La territorialidad como parte de la defensa de las identidades individuales es parte de los nuevos temas que aborda la psicología política.

Figura 6*Temas del 2006-2010**Investigaciones del 2011 al 2014*

Este periodo está conformado por 39 estudios. Las investigaciones sobre género sobresalieron en este periodo, empezaron a tomar gran relevancia en la vida social y la psicología lo atiende. Los medios de comunicación quedaron atrás, así como el tema del autoritarismo. Continuaron los temas de ideología y orientación política, así como de participación política (ver figura 7).

Figura 7

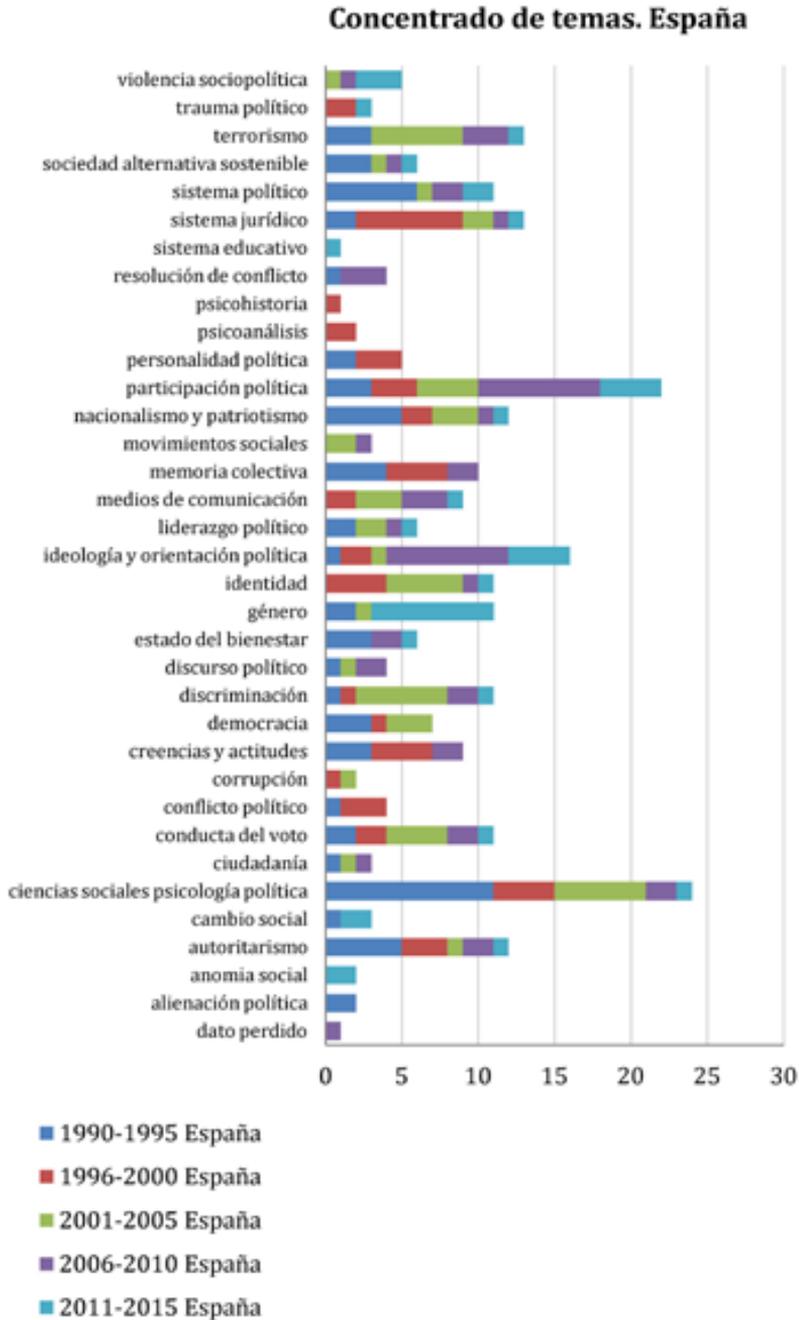
Temas en 2011-2014



Coincidencia de temas abordados desde la psicología política

Algunos temas han prevalecido en la psicología política, temáticas que se han estudiado desde principios de los 90's hasta el 2014 (ver figura 8). Algunos ejemplos son: el sistema jurídico, la participación política, la ideología y orientación política, la discriminación, conducta del voto, autoritarismo, temas que permanecen en la agenda de la psicología política. El tema de los movimientos sociales ya no fue un tema que se abordó en el último período, es probable que se deba a que cambiaron las formas de organización y movilización social, aunado a que los puentes de comunicación son más accesibles.

Figura 8
Coincidencias en temas por tiempo



Revista electrónica en psicología política: Argentina

La *Revista Electrónica de Psicología Política* (REPP) inició sus actividades en marzo de 2003, impulsada por el Proyecto de Investigación Psicología Política de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis (Argentina).

La REPP es una publicación completamente electrónica y todos sus números, desde 2003 hasta la fecha, se encuentran en su página web, con acceso gratuito a textos completos. Cabe destacar que la REPP está indizada en las bases de datos EBSCO, MediciLatina, Latindex, Fuente Académica y Pepsic.

Desde sus inicios hasta agosto de 2015 la REPP ha publicado 34 números, con una frecuencia inicial de cuatro números por año durante los dos primeros años; tres números por año entre el año 3 y el año 9; dos números por año a partir del año 10. Esos 34 números comprenden 255 publicaciones (artículos, reproducciones de conferencias e informaciones relevantes del ámbito psicopolítico). (Ver tabla 3).

Tabla 3

Publicaciones de 2003-2015

Período	Frecuencia	Porcentaje
2003-2005	74	29
2006-2010	109	42.7
2011-2015	72	28.2
Total	255	100

La revisión de las revistas la hice en tres períodos (ver figura 9-10). El primero fue de 2003-2005, que corresponde a 3 años de publicaciones. El 2006-2010 y el 2011-2015 fueron de 5 años. Los dos primeros períodos tienen en proporción número de publicaciones. Cabe destacar que en el período 2011-2015 hubo un decremento considerable en las publicaciones, considerando que este es de 5 años, donde se esperaría que fuera en proporción con el período anterior.

Figura 9

Número de publicaciones por períodos

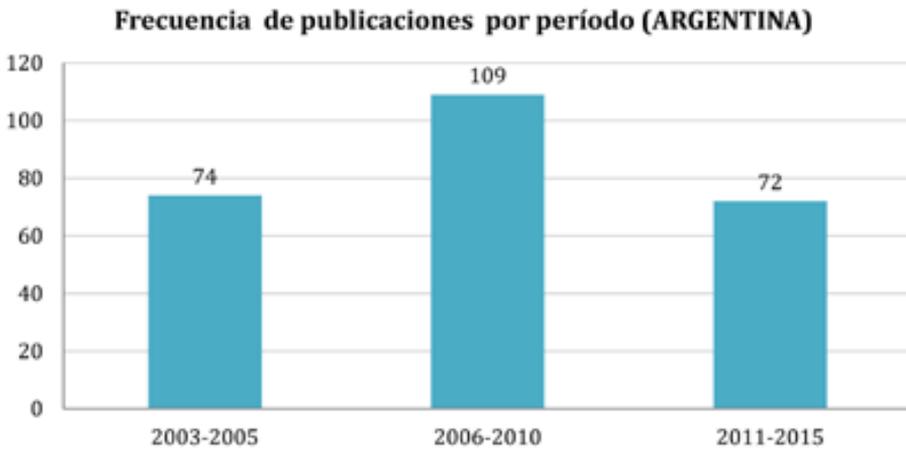
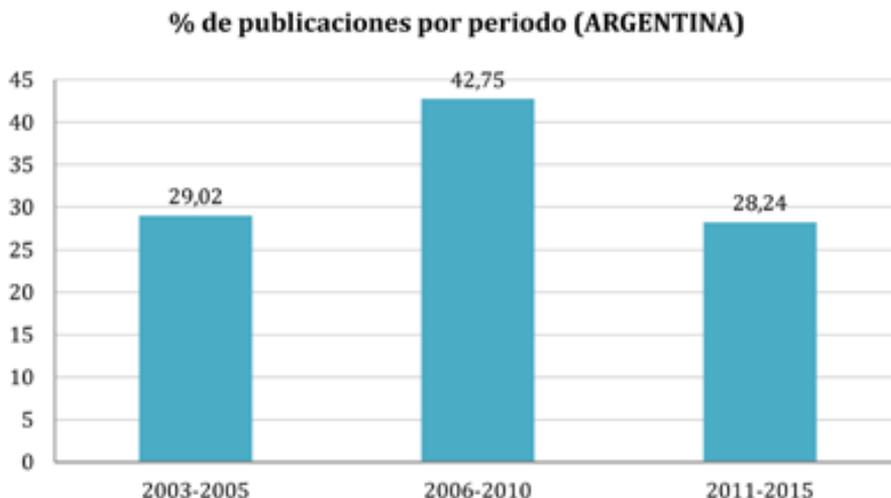


Figura 10

Porcentaje de producción científica de la REPP

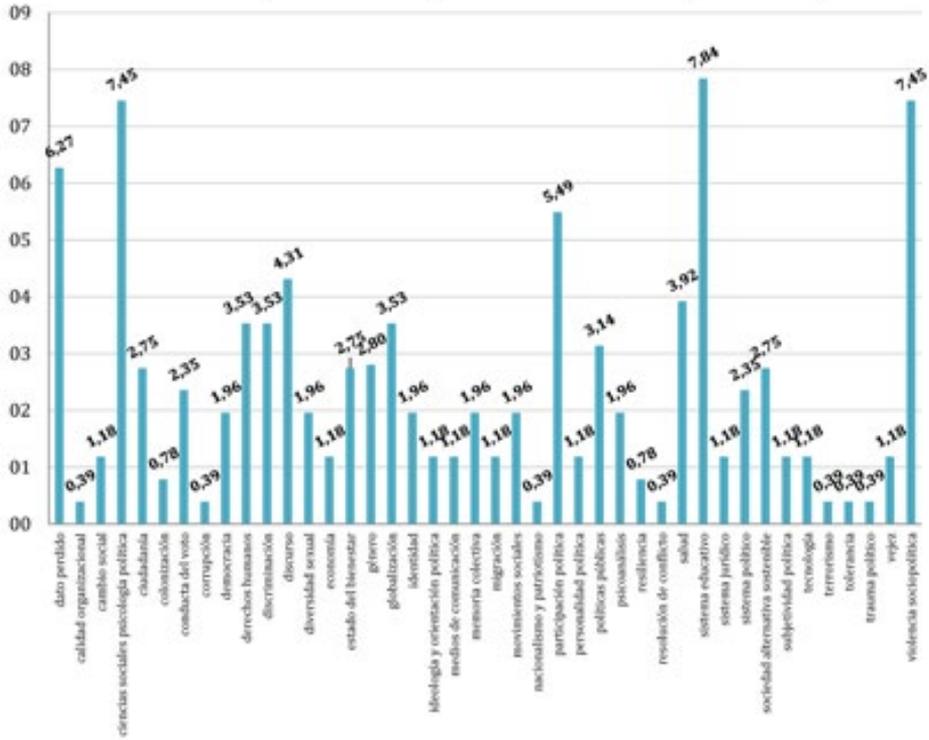


Temas globales desde la psicología política en la REPP

La psicología política se ha caracterizado por su heterogeneidad y el aporte de esta revista se visualizó claramente en la diversidad de temas que se publicaron en el período 2003-2005 (ver figura 11). Se encontraron estudios relacionados con el sistema educativo, se abordaron temas como el aprendizaje, mapas curriculares de universidades, predictores de éxito en estudiantes, influencia de la educación en la formación política, por citar algunos. Este último fue un tema que se incorporó para una lectura desde la psicología política. La violencia sociopolítica se expresó a través de los temas de guerra, guerra psicológica, así como la inseguridad.

La participación política fue un tema que se continuó, se identificó como parte de esta la participación comunitaria, la acción política y/o el arte como una manifestación de hacer política y de protesta social. Temas nuevos, por llamarlos de alguna forma, fueron: la calidad organizacional, tecnología como influencia para un comportamiento político, pero también como un mecanismo de control, la vejez y la falta de acceso a los servicios, pero también como víctimas de la desigualdad social.

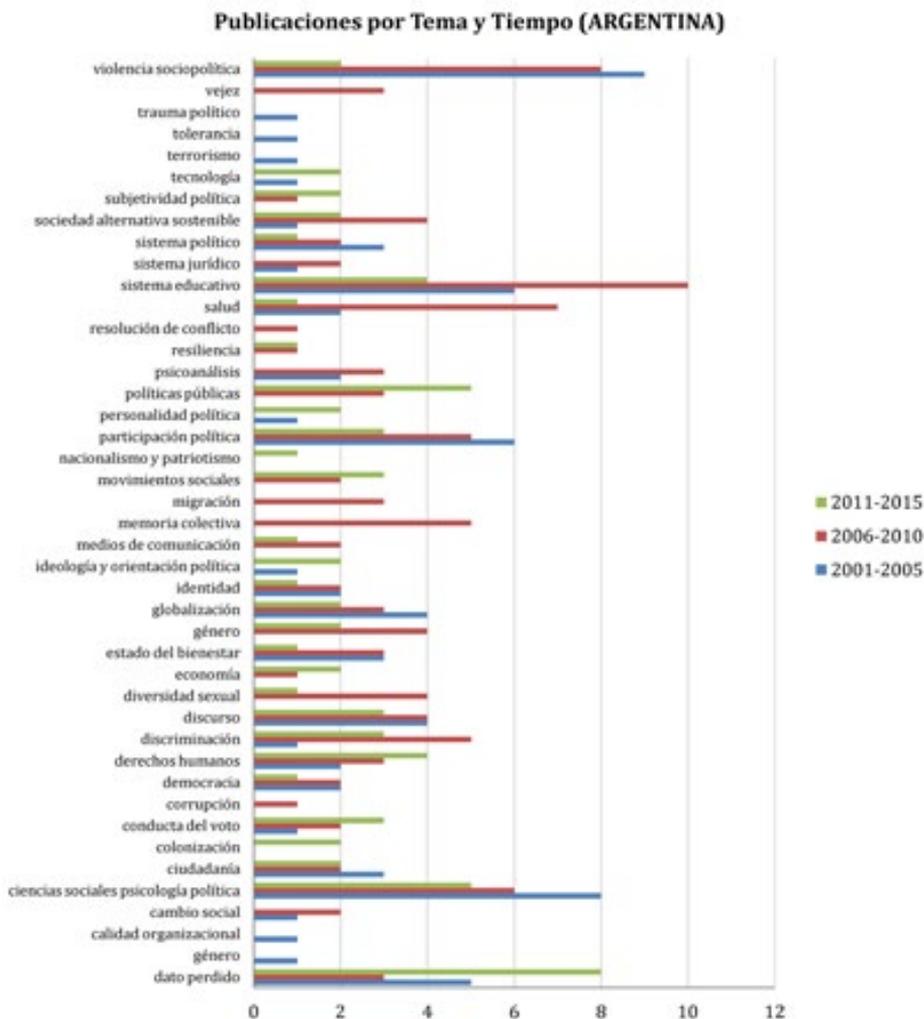
Figura 11
Temas publicados en período 2003-2015



Temas globales por períodos. Argentina

En esta gráfica se observaron los puntos de encuentro y desencuentro entre los tres períodos (ver figura 12). Los temas en los que confluyeron fueron: la violencia sociopolítica, sistema educativo, participación política, globalización, discurso, estado del bienestar, ciudadanía, conducta del voto, derechos humanos; es decir, fueron temas abordados continuamente desde 2001 al 2015, que no han salido del foco de atención de la psicología política.

Figura 12
Confluencia en tiempo por temas de la REEP



En la RPPE las temáticas más predominantes fueron: lo referente al autoritarismo y autoritarismo de izquierdas, algunos centrándose en exponer la parte teórica y dar así una mirada histórica del tema, otros aplicando teorías sobre casos experimentales concretos.

A modo de cierre

Derivado del trabajo bibliométrico antes descrito, considero que la psicología política requiere de una agenda que la lleve a su fortalecimiento disciplinar y permita abordar las distintas y emergentes problemáticas desde nuevas lógicas y racionalidades capaces de explicar la complejidad de los eventos sociales del mundo actual. Una nueva agenda que responda a los nuevos efectos psicosociales de este mundo globalizado (la indiferencia de los ciudadanos, inseguridad, desesperanza, el miedo...) sobre el comportamiento individual y colectivo.

Las gráficas dieron cuenta del cambio en los temas de investigación imbricados con el contexto sociopolítico y cultural. Por ejemplo, temas que se consideraban clásicos para la psicología política ocupan los últimos lugares, tal es el caso de la memoria colectiva o estudios de la personalidad aunque, en el contexto de América Latina, el tema de la memoria sigue vigente; sin embargo, no es un tema prioritario, de acuerdo con lo revisado en las revistas. Generar espacios para los profesionales en psicología política, donde sus conocimientos sean útiles a la sociedad, una esfera sería la aportación en el diseño de políticas públicas.

Con este primer acercamiento, considero que los diversos estudios corresponden al modelo racionalista que propuso Montero (1999), quien postuló que el comportamiento político es esencialmente volitivo, racional, conscientemente motivado, producto de procesos de comparación, evaluación y toma de decisiones, así como dentro de la perspectiva psicosocial en la que hay una dualidad entre la realidad y sujeto, expresada en el carácter mediador de los procesos estudiados que suponen alguna forma de reproducción o representación interior al individuo de la realidad conocida.

Cabe precisar que parte de las investigaciones fueron estudios de tipo experimental o correlacional centrados en la producción de datos de tipo estadístico bajo el formato tradicional de corte positivista, cientificista y objetivista, con pretensiones de neutralidad valorativa sobre temas convencionales con un limitado aporte al análisis de los problemas políticos coyunturales a nivel nacional e internacional y en un marco academicista aislado del debate político. Por otro lado, y en oposición a este campo más bien conservador, se tiene una producción de carácter más teoricista, crítico, de tipo ensayístico, pero igualmente aislado y más marginal, que tampoco suele tener mayor repercusión más allá de los espacios de la disciplina. La

gran mayoría de los trabajos que se tienen en psicología política son cuantitativos, es necesario reforzar trabajos con enfoque cualitativo. Es importante utilizar metodologías participativas y, en un marco dialógico, generar formas de intervención social.

Con esta investigación, a partir del acercamiento a la producción científica de la psicología política, entreveo la necesidad del involucramiento del psicólogo político en la movilización de la sociedad (Parisí, 2004), inclinarse más a los procesos concientizadores y de participación política más que seguir priorizando, por ejemplo, el marketing político. De igual modo es importante que trascendamos esta producción científica a la generación de políticas públicas, que sea propositivo y cree su propio discurso en el ámbito del sistema político o de la política gubernamental.

La psicología política es plural, no es homogénea. Es un campo de reflexión disciplinar de la psicología, hay un encuentro con diversas disciplinas que exigen el trabajo en colaboración, lo que considero una de sus fortalezas, es una disciplina que se apoya para comprender la compleja realidad de lo político y sus configuraciones. La psicología política no puede entenderse sin saber de psicología social, sin saber de ciencias políticas, sin saber de sociología, sin saber de política, sin saber de la realidad social, es decir, que la psicología política no puede centrarse únicamente en el campo psicológico. Es importante un mayor énfasis en la vinculación interdisciplinaria (ciencias políticas, estructuras de gobierno, sociología).

Referencias bibliográficas

- Ardanuy, J. (2012). *Breve introducción a la bibliometría*. Universitat de Barcelona.
- Dávila, J., Fouce, J., Gutiérrez, L., Lilo de la Cruz, A. y Martín, E. (1998). La psicología política contemporánea. *Psicología Política*, 17, 21-43.
- Ferrater, M. (Ed.) (1994) *Diccionario de filosofía*. Ariel.
- Jiménez Contreras, E. (2010). Los métodos bibliométricos. Aplicaciones y estado de la cuestión. *Scientific Commons*.
- Klappenbach, H. (2009) Estudio bibliométrico de la Revista de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata: 1964-1983. *Revista de Psicología*, (10), 13-65. En Memoria Académica. http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4397/pr.4397.pdf
- Lenks, H. (1988). *Entre la epistemología y la ciencia social*. Alfa.
- Licea, J. y Santilán-Rivero, E. (2002). Bibliometría ¿para qué? *Revista Nueva Época*, 5(1).
- Marcelino Sandoval, Y. (2022). Análisis de la psicología política en América latina: reflexiones y voces desde sus actores. *Cahiers de Psychologie Politique*, (40). https://doi.org/10.34745/numerev_1782
- Marcelino-Sandoval, Y. (2018). *Una aproximación epistemológica a la Psicología Política en América Latina* [tesis de Doctorado, Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología. Universidad Autónoma del Estado de Morelos].
- Martín-Baró, I. (1990). La Psicología Política Latinoamericana. En G. P. y B. Jiménez (Ed.), *Ignacio Martín-Baró (1942-1989): Psicología de la liberación para América Latina*. ITESO.
- Martín-Baró, I. (2006). Hacia una psicología de la liberación. *Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria*, 1(2), 7-14. <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Montero, M. (1991). Una orientación para la psicología política en América latina. *Psicología Política*, 3, 27-44.
- Montero, M. (1999). Modelos y niveles de análisis de la psicología política. En L. Oblitas y A. Rodríguez (Eds.), *Psicología Política* (pp. 9-24). Plaza y Valdés.

- Montero, M. y Dorna, A. (1993). La psicología Política: una disciplina en la encrucijada. *Latinoamericana de Psicología*, 25(001), 7-15.
- Mota, G. (2012). Psicología Política en México: aportes curriculares para un campo de formación profesional. *Psicología Política*, 12(25), 481-507.
- Muñoz, M. (2008). Breve recorrido institucional y académico de la psicología en San Luis entre los años 1946- 1976. *Revista Electrónica de Psicología Política*.
- Parisi, E. (2004). Algunas reflexiones sobre la formación de los Psicólogos en Argentina. *Revista Electrónica de Psicología Política*.
- Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.

Relación entre la Inteligencia sexual, infidelidad, bienestar psicológico e impulsividad sexual en una muestra de Campeche, México

Relationship between sexual intelligence, infidelity, psychological well-being and sexual impulsivity in a sample from Campeche, Mexico

Recepción: 22 de marzo de 2022 / Aceptación: 30 de junio de 2022

Sinuhé Estrada-Carmona¹
Gabriela Isabel Pérez-Aranda²
Eric Alejandro Catzín-López³

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol11.num21.619>

Resumen

El estudio tuvo como finalidad analizar la relación entre el bienestar psicológico, la infidelidad, la inteligencia sexual y la impulsividad sexual, en una muestra del sureste de México. Se trató de un estudio ex post-facto, de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y alcance correlacional. La muestra fue no probabilística, conformada por 1212 personas de las cuales 50% fueron mujeres y 50% hombres. Se utilizaron cuatro instrumentos de medición correspondientes a cada una de las variables a estudiar. El análisis estadístico realizado a través del programa SPSS arrojó resultados significativos en relación con la infidelidad y el deseo de infidelidad, ambos en el aspecto sexual y emocional. El bienestar psicológico se asocia con la impulsividad sexual y la inteligencia sexual. No se encontró relación entre el tiempo de relación de pareja y la infidelidad. El deseo de infidelidad sexual se relaciona con un mayor número de factores, tales como el ingreso mensual, la inteligencia sexual, el bienestar psicológico y la impulsividad sexual.

Palabras clave: infidelidad, bienestar psicológico, inteligencia sexual, impulsividad sexual

1 Profesor investigador de tiempo completo en Universidad Autónoma de Campeche. Av. Agustín Melgar S/N, Campeche, México. Código postal: 24039. Correo electrónico: sinuhec@hotmail.com. ORCID: 0000-0002-9605-8148

2 Profesora investigadora de tiempo completo en Universidad Autónoma de Campeche. Av. Agustín Melgar S/N, Campeche, México. Código postal: 24039. Correo electrónico: gaiperez@uacam.mx. ORCID: 0000-0002-9918-3921

3 Psicólogo. Profesor de la Universidad Autónoma de Campeche. Av. Agustín Melgar S/N, Campeche, México. Código postal: 24039. Correo electrónico: ericalejandro95@gmail.com. ORCID: 0000-0003-2745-2894

Abstract

The purpose of the study was to analyze the relationship between psychological well-being, infidelity, sexual intelligence and sexual impulsivity, in a sample from southeastern Mexico. It was an ex post-facto study, with a quantitative approach, with a non-experimental design and correlational scope. The sample was non-probabilistic, made up of 1212 people, of which 50% were women and 50% men. Four measuring instruments corresponding to each of the variables to be studied were used. The statistical analysis carried out through the SPSS program yielded significant results in relation to infidelity and the desire for infidelity, both in the sexual and emotional aspects. Psychological well-being is associated with sexual impulsivity and sexual intelligence. No relationship was found between the time of the couple's relationship and infidelity. The desire for sexual infidelity is related to a greater number of factors, such as monthly income, sexual intelligence, psychological well-being and sexual impulsivity.

Keywords: Infidelity, psychological well-being, sexual intelligence, sexual impulsivity

Introducción

Hoy día es cada vez más común que las relaciones de pareja, en especial el matrimonio, se disuelvan en un número considerable de casos por motivos relacionados con el rompimiento de las reglas implícitas y explícitas de exclusividad que la cultura y la sociedad imponen a las parejas, tales como relación sexoafectiva extra-pareja (comúnmente llamada poligamia). A esto se le conoce como infidelidad, al incumplimiento de un acuerdo de exclusividad sexoafectiva resultando en un evento muchas veces valorado como una “traición de la confianza” (García, 2022).

En México, en el año 2009 se registró un total de 558.913 matrimonios y, en ese mismo año, hubo en el país un total de 84.302 divorcios (INEGI, 2009); para el año 2019 la cifra de divorcios ascendió a 131.690 y, si bien para el año 2020 la cifra decreció en un 42%, esto suele asociarse al periodo de la pandemia por COVID-19 (INEGI, 2020). De igual manera, esta misma institución posiciona al Estado de Campeche como uno de los estados de la república con mayor tasa de divorcios por cada 10.000 habitantes de 18 años o más. Algunas de las causas de divorcio más frecuentes son la infidelidad, los factores económicos, la falta de comunicación o de deseo sexual o el sentimiento de soledad ante la falta de comprensión de la pareja.

El concepto infidelidad, así como los motivos que llevan a ella, han sido construidos por cada cultura y se han mantenido de generación en

generación, puesto que la infidelidad es resultante de una serie de regulaciones que cada cultura ha ido creando y transformando a lo largo del tiempo (Hunt, 1959). La infidelidad es considerada una problemática de carácter social porque en sí misma va en contra de los ideales y las normas que muchos grupos sociales han establecido (aunque de manera implícita); así mismo, se cree que infringe contra la calidad de vida de las personas que se ven inmersas en esta situación, ya sea en una o en todas las partes, así como la integridad y la salud mental de los involucrados.

Ahora bien, la salud mental puede entenderse como un estado de bienestar tanto físico como psicológico, en el que un individuo es consciente de sus propias aptitudes y capacidades y puede afrontar las presiones normales de la vida, puede trabajar de manera productiva y es capaz de hacer contribuciones a su comunidad (Moreno y Moriana, 2012). Dentro de las necesidades básicas del ser humano se encuentra precisamente esta salud mental, es por ello por lo que gobiernos, comunidades, familias y personas se preocupan por siempre conservar y mantener niveles óptimos o “saludables” (Sandoval y Ruchard, 2007). Es así como el bienestar psicológico se convierte en un factor determinante en muchos contextos de la vida de cada persona como el ambiente familiar, emocional, social y físico, al influir directamente en la salud mental.

Según datos de la oficina de INCyTU (Información Científica y Tecnológica para el congreso de la Unión) (2018), a nivel mundial entre 400 y 500 millones de personas presentaron algún trastorno mental en el año 2016, mientras que en México el 17% de la población presenta por lo menos un trastorno mental y una de cada cuatro personas lo padecerá al menos una vez en su vida. Así mismo, en nuestro país, las cifras muestran que, en 2015, más de 4.9 millones de personas vivían con depresión, esto representa el 4.2% de la población nacional (OMS, 2017).

Para el desarrollo del bienestar, al que todo ser humano aspira, se requiere conocer, diferenciar y elegir entre las tendencias profundas de la vida, diferenciar los afectos placenteros y displacenteros y, luego, analizar cuidadosamente las circunstancias para hacer una elección responsable (Garduño, Salinas y Rojas, 2005). El bienestar psicológico es un concepto muy estudiado dentro del ámbito de la psicología. Este abarca dimensiones subjetivas, sociales y psicológicas, así como comportamientos relativos a la salud que ayudan a las personas a vivir en armonía (García-Vinegras, 2005).

Por otra parte, la sexualidad es un aspecto que acompaña al ser humanos a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales (Velázquez, 2013). En el marco de esta variable, la impulsividad sexual hace referencia al aumento excesivo del impulso sexual a un nivel que cause malestar significativo en las diversas áreas en las que se desenvuelve el individuo, ya sea laboral, social, familiar o personal (Turnes, Bradford y Briken, 2014; Contreras, Carriles y Rama, 2015).

En el año 2002, Conrad y Milburn logran definir el término “inteligencia sexual” con el propósito de obtener un coeficiente sexual para así conocer hasta qué punto una persona está conforme con su vida sexual, comprendiendo aspectos como la capacidad de aprender a conocerse, desarrollar acuerdos, ser capaz de mantenerse informado y aprender más sobre la sexualidad, así como descubrir que la apertura y respeto hacia la otra persona mejora las relaciones sexuales. Al existir limitaciones para integrar a su vida y a la de la pareja estos aspectos mencionados, se corre el riesgo de vivir una situación de violencia, sea como agresor o como víctima, al igual pueden presentarse conductas que ocasionen la exposición a prácticas sexuales de riesgo.

Según Turnes, Schottle, Bradford y Briken (2014) se han utilizado términos diferentes, tales como adicción sexual, compulsividad sexual, preocupación sexual, conducta sexual fuera de control e hipersexualidad para describir este comportamiento que sigue siendo objeto de controversia. Sin embargo, existe una aparente concordancia a nivel de definición puesto que todos estos términos refieren un aumento excesivo del impulso sexual a un nivel que cause malestar significativo en las diversas áreas en las que se desenvuelve el individuo, ya sea laboral, social, familiar o personal.

De acuerdo con Romero (2007), el bienestar de las personas es el fin último de muchas actividades humanas y atraviesa diversas disciplinas académicas. El estudio de esta variable permite fructíferas colaboraciones entre investigadores y profesionistas de diversos ámbitos, como psicológicos, economistas, pedagogos, médicos, abogados, filósofos y politólogos. Además, es posible obtener un conocimiento más certero de la naturaleza humana en los casos de relación de pareja en donde uno o ambos miembros tienen una percepción social distinta de la infidelidad; el cómo se ve

asociada a sus comportamientos y manifestaciones de amor podrá contribuir a la creación o adaptación de nuevos o mejores esquemas de apoyo psicológico para los individuos involucrados en tales situaciones.

De lo expuesto anteriormente se plantea la interrogante: ¿cómo se relacionan la inteligencia sexual, la impulsividad sexual y el bienestar psicológico? Enfatizando que la respuesta a esta pregunta ofrece información relevante al campo de la sexología en relación con la psicología en el contexto mexicano en donde, aunque con avances notorios en los últimos años, los temas relacionados a la sexualidad continúan siendo tabú incluso en el ámbito científico. La investigación pone sobre la mesa la relevancia del ámbito sexual en relación con el bienestar psicológico.

Método

Diseño

Se trata de un estudio ex post-facto, con un diseño no experimental en tanto que no se construyó o manipuló situación alguna, sino que se recolectaron datos de sucesos suscitados con anterioridad; de igual forma se trata de un estudio transversal, pues la medición se llevó a cabo en un momento en específico. Referente al alcance de la investigación, es correlacional debido al interés en determinar las relaciones entre las diversas variables estudiadas.

Participantes

Se utilizó un muestreo no probabilístico consecutivo, tipo de muestra que se fundamenta en reclutar casos de manera casual (Otzen y Manterola, 2017). La muestra está constituida por 1.212 personas que, al momento de la medición, se encontraban en una relación de pareja de al menos dos años de relación. Del total de la muestra, el 50% fueron hombres y 50% mujeres, en su mayoría con estudios de nivel básico y media superior (50.9%).

Instrumentos

En primera instancia, se utilizó una ficha de datos generales con la que se recolectaron datos acerca de género, edad, estado civil, ingresos económicos, entre otros.

Posteriormente, la medición de la variable Bienestar Psicológico fue a través de la Escala de Bienestar Psicológico, elaborada por Sánchez Cánovas (2007). Una escala con el objetivo de evaluar el bienestar psicológico en función de cuatro dimensiones: 1) Bienestar psicológico subjetivo, 2) Bienestar material, 3) Bienestar laboral, 4) Bienestar con la pareja. Este instrumento obtuvo un alfa de Cronbach de .806.

Respecto a la variable Impulsividad sexual, la medición se realizó a través de la Prueba de Compulsividad Sexual (Kalichman, 2001), prueba breve con el objetivo de evaluar pensamientos y comportamientos sexuales insistentes, intrusivos e incontrolados. Se obtuvo un alfa de Cronbach de .863.

Los aspectos relacionados con las conductas de infidelidad se midieron mediante el Inventario Multidimensional de Infidelidad (IMIN) desarrollado por Romero, Rivera y Díaz-Loving (2007), específicamente los factores relacionados con la Infidelidad Sexual y Emocional y con el Deseo de infidelidad sexual. EL instrumento obtuvo un alfa de Cronbach de 0.971.

Por último, la inteligencia sexual se midió por medio del Coeficiente de Inteligencia sexual (Millan y Álvarez-Gayou, 2002), este instrumento tiene como objetivo obtener mediciones respecto a la inteligencia y satisfacción sexual de las personas; la confiabilidad obtenida fue de .774.

Procedimiento

La recolección de datos se realizó de manera individual-presencial con quienes participaron en la muestra. La duración aproximada de la aplicación de los instrumentos fue de 30-40 minutos. Los resultados recolectados fueron procesados mediante el software SPSS en su versión 25; posteriormente, los datos fueron analizados mediante estadística descriptiva y la prueba de correlación de Pearson.

Consideraciones éticas

Todos los sujetos dieron su consentimiento informado para su inclusión antes de participar en el estudio. El estudio se realizó de acuerdo con la Declaración de Helsinki y el protocolo fue aprobado por el Departamento de Ética Comité de la Facultad de Humanidades y del Departamento de Posgrado e Investigación de la Universidad Autónoma de Campeche. Todos los procedimientos seguidos estuvieron de acuerdo con los estándares éticos del comité responsable de experimentación humana de la Universidad Autónoma de Campeche, México, el código nacional de ética para la investigación psicológica, la ley de salud nacional y local y la Declaración de Helsinki de 1975, revisada en 2000. Se obtuvo el consentimiento informado de todas las personas para ser incluidas en el estudio. Se obtuvo un consentimiento informado adicional de todas las personas para las que se incluye información de identificación en este artículo.

Resultados

El análisis de frecuencia de los niveles en los factores de Bienestar Psicológico e Impulsividad Sexual arrojó resultados respecto al Bienestar Psicológico General, el 45.3% de los participantes se ubicaron en el nivel *Alto*, siendo este el porcentaje más elevado entre todos los factores, seguido del Bienestar Psicológico Subjetivo que ubica al 42% de los participantes en el mismo nivel *Alto*. En el resto de los factores del Bienestar Psicológico, la población se distribuyó de manera relativamente equilibrada, aun cuando el porcentaje más alto se ubicó en la categoría *Alto* en todos los factores. Respecto a la Impulsividad Sexual, aunque la población se encontró equilibrada entre los niveles, la mayoría de la población (37.7%) se ubicó en el nivel *Alto*.

Tabla 1

Porcentaje de frecuencia de los niveles en los factores del Bienestar Psicológico y la Impulsividad Sexual

Nivel	Bienestar Psicológico Subjetivo	Bienestar Material	Bienestar Laboral	Bienestar de Pareja	Bienestar Psicológico General	Impulsividad Sexual
Bajo	28.08%	33%	33.5%	30.2%	23.1%	30.7%
Medio	29.2%	31.1%	29.7%	30.7%	31.6%	31.6%
Alto	42%	35.8%	36.8%	39.2%	45.3%	37.7%

Dentro de los datos arrojados por el análisis de frecuencia de los factores de la Infidelidad sexual, el 41.0% de los participantes no ha manifestado conductas de infidelidad sexual, a diferencia del 31.0% de los participantes que sí realizan conductas infieles frecuentemente, y tan solo el 20.0% lleva a cabo conductas infieles de forma esporádica. En términos generales, el 59.0% de quienes participaron reportaron infidelidad sexual.

Tabla 2

Categorías infidelidad sexual

	Frecuencia	Porcentaje
Sin infidelidad sexual	497	41.0
Infidelidad sexual esporádica	338	28.0
Infidelidad emocional frecuente	377	31.0
Total	1212	100.0

En la frecuencia de las categorías de Infidelidad Emocional, 686 participantes que equivale al 56.6% de la muestra total se ubica dentro de la categoría *Sin infidelidad emocional*, el 30.2% con 366 participantes se ubica en *Infidelidad emocional frecuente*, el resto de los participantes (27.8%) se encuentran en la categoría *Infidelidad emocional esporádica*. El 43.4% de la muestra reportó infidelidad emocional.

Tabla 3
Categorías infidelidad emocional

	Frecuencia	Porcentaje
Sin infidelidad emocional	686	56.6
Infidelidad emocional esporádica	160	13.2
Infidelidad emocional frecuente	366	30.2
Total	1212	100.0

Respecto al Deseo de Infidelidad Sexual, el 100% de los participantes se ubican dentro de la categoría *Deseo de infidelidad sexual frecuente*.

Tabla 4
Categoría Deseo de infidelidad sexual

	Frecuencia	Porcentaje
Deseo de infidelidad sexual frecuente	1212	100.0

La categoría con mayor frecuencia de los factores de Deseo de Infidelidad Emocional es *Deseo de infidelidad emocional frecuente*, 463 participantes (38.2%) dentro de esta categoría, seguido de *Deseo de infidelidad emocional esporádico* con un porcentaje del 33.0 % y solo 349 participantes (28.8%) se ubica en la categoría *Sin deseo de infidelidad emocional*.

Tabla 5
Categoría Deseo de infidelidad emocional

	Frecuencia	Porcentaje
Sin deseo de infidelidad emocional	349	28.8
Deseo de infidelidad emocional esporádico	400	33.0
Deseo de infidelidad emocional frecuente	463	38.2
Total	1212	100.0

En el análisis de frecuencia de niveles en los factores de la Inteligencia Sexual, se encontró que el 47.6% del total de participantes se ubica en el nivel *Alto*, el 30.2% pertenece al nivel *Medio*, ubicando al 22.2% de los participantes en el nivel *Bajo*.

Tabla 6
Categoría Inteligencia sexual

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	269	22.2
Medio	366	30.2
Alto	577	47.6
Total	1212	100.0

Se realizó un análisis correlacional entre las variables Bienestar Psicológico, Impulsividad Sexual, Infidelidad e Inteligencia Sexual, junto con otros factores como el ingreso mensual, la religiosidad/espiritualidad, el deseo de infidelidad tanto emocional como sexual, el tiempo de la relación y la inteligencia sexual. Dentro de los resultados se encontró que la relación entre el tiempo que se está en una relación y el Bienestar de la pareja (BP) es significativa ($p < 0.05$) negativa, por tanto, entre más tiempo se esté en una relación de pareja, menor será el BP y viceversa. Además, se ubicaron otras relaciones significativas negativas entre los factores del Ingreso Mensual (IM), el Deseo de Infidelidad Sexual (DIS) y el Deseo de Infidelidad Emocional (DIE), de manera que, a mayor IM, menor es el Deseo de Infidelidad tanto Sexual como Emocional. En el caso de la Inteligencia Sexual se encontró que existe una relación significativa negativa baja con el Deseo de Infidelidad Emocional, lo que refiere que a mayor DIE, menor Inteligencia Sexual.

La relación significativa más fuerte se dio entre el Deseo de Infidelidad Sexual y el Deseo de Infidelidad Emocional; a mayor DIS, mayor es el DIE. Se encontró que existe una relación significativa moderada positiva entre los factores de Infidelidad Sexual (IS), Infidelidad Emocional (IE) y el Deseo de Infidelidad Emocional, de tal modo que a mayor DIS, mayor IS, así como también aumenta la IE. La Impulsividad Sexual se relacionó de manera significativa positiva con el Bienestar psicológico, por tanto a mayor Impulsividad Sexual, mayor Bienestar psicológico.

Tabla 7*Correlaciones con R de pearson de los factores analizados*

		IM	TM	R/E	INS	INE	DIS	DIE	IS	BP	BPS	IMS
1. IM	r	1										
	p											
2. TM	r		1									
	p											
3. R/E	r			1								
	p											
4. INS	r				1							
	p											
5. INE	r			.223*	.543*	1						
	p			.001	.000							
6. DIS	r	-.155*		.463*	.282*	1						
	p	.024		.000	.000							
7. DIE	r	-.168*		.521*	.453*	.711*	1					
	p	.014		.000	.000	.000						
8. IS	r			.141*		-.184*		1				
	p			.041		.007						
9. BP	r	-.181*	.218*					.311*	1			
	p	.008	.001					.000				
10. BPS	r					-.173*		.373*	.379*	1		
	p					.012		.000	.000			
11. IMS						.305*	.179*	-.223*		.135*	1	
						.000	.009	.001		.050		

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

r: Correlación r de Pearson

p: Significancia

1. Ingreso mensual (IM)

2. Tiempo de relación en meses (TM)

3. Religiosidad / espiritualidad (R / E)

4. Infidelidad sexual (INS)

5. Infidelidad emocional (INE)

6. Deseo de infidelidad sexual (DIS)

7. Deseo de infidelidad emocional (DIE)

8. Inteligencia sexual (IS)

9. Bienestar con la pareja (BP)

10. Bienestar psicológico (BPS)

11. Impulsividad sexual (IMS)

Discusión

Los resultados encontrados en esta investigación muestran que los participantes con mayor deseo de infidelidad, tanto emocional como sexual, también presentan infidelidad sexual y emocional; esto concuerda con los datos reportados en el estudio llevado a cabo por Torres, Torres y Rivero (2016) con 110 jóvenes universitarios en la búsqueda de establecer la relación entre la inteligencia emocional y la infidelidad, sea sexual o emocional. Otros autores (Britos, Estigarribia, Ferreira y Valenzuela, 2019) con objetivos diferentes llegaron a los mismos resultados.

En cuanto al factor de deseo de infidelidad se encontró una relación significativa positiva fuerte entre el deseo de infidelidad emocional y el deseo de infidelidad sexual, aquellas personas que desean realizar una infidelidad sexual del mismo modo desean una infidelidad emocional. Britos, Estigarribia, Ferreira y Valenzuela (2019) cuentan con una muestra con características similares a este estudio; hallaron no solo relación entre la infidelidad, sea emocional o sexual, y el deseo de infidelidad emocional así como el sexual, sino que también comparten resultados encontrados con esta investigación respecto de las personas que presentan deseos de infidelidad emocional: son las mismas que manifiestan deseo de infidelidad sexual.

Por su parte, Paredes, Polanski, Morales y Gamboa (2018) realizaron un estudio sobre Inteligencia Sexual en parejas conyugales heterosexuales donde encontraron que no existen diferencias significativas entre el tiempo de la relación de pareja y la inteligencia sexual, coincidiendo con lo encontrado en la presente investigación. Se esperaría que en el tiempo en el que se está dentro de una relación primaria, el nivel de comunicación entre pareja en aspectos como la sexualidad fueran más favorecedores.

El estudio cuenta con una muestra de 212 entre 18 a 45 años, el 100% de los participantes afirman tener deseos de infidelidad sexual de manera recurrente, tan solo el 31.1% realiza conductas infieles sexuales frecuentemente y el 30.2% se involucra en una infidelidad emocional de forma frecuente, mientras tanto el 47.6% de los participantes presenta un alto nivel de inteligencia sexual. Cosa parecida sucede en el estudio de Britos, Estigarribia, Ferreira y Valenzuela (2019), donde el 37.7% reportó haber sido infiel de una muestra de 237 participantes. Por otro lado, en un estudio menos reciente que busca conocer las actitudes y conductas respecto a la

infidelidad de la pareja, Gonzáles, Martínez-Taboas y Martínez (2009) presentaron resultados en los que, de una muestra de 200 adultos jóvenes, el 41.5% de los que participaron declaran haber sido infiel en relaciones pasadas y el 36.0% aceptó ser infiel a su pareja actual; además encontraron que aquellas personas que llevan más tiempo en una relación de pareja tienden a tener menor incidencia de infidelidad; también encontraron que la religiosidad y la incidencia de infidelidad estaban relacionadas, sugiriendo que la religión puede ser un factor que contribuye a la fidelidad de la pareja. Contrarios a esto, no se encontraron relaciones significativas tanto en el tiempo de relación de pareja y la infidelidad, como en la religiosidad y la infidelidad, sin embargo, se encontró que la religiosidad se relaciona con el bienestar de la pareja.

Mientras tanto, se encontraron otras relaciones significativas como el bienestar de pareja que disminuye entre más tiempo se esté en una relación; por otro lado, la estabilidad económica interactúa de manera baja con el deseo de infidelidad: aquellas personas que tienen mayores ingresos económicos tienen menor deseo de infidelidad, sea sexual o emocional, en comparación de las personas con ingresos mensuales más bajos. Existe poca información de los resultados expuestos con anterioridad, considerando que son factores poco estudiados.

Ahora bien, los resultados obtenidos en esta investigación respecto del bienestar psicológico muestran al 45.3% de los participantes ubicados en el nivel *Alto* en la escala de Bienestar Psicológico, a su vez no se encontraron relaciones estadísticamente significativas altas, sin embargo, se relacionó con cuatro factores, uno de forma adversa (el deseo de infidelidad sexual), el resto de forma positiva tales como la inteligencia sexual, el bienestar con la pareja y la impulsividad sexual. Es importante mencionar que, si bien no existen estudios serios sobre la relación o las implicaciones de la impulsividad en el ámbito sexual en relación con el bienestar psicológico, estos datos concuerdan con los criterios diagnósticos para el “Trastorno Hipersexual”, establecidos por Chiclana, Contreras, Carriles y Rama (2015), quienes consideran que una persona impulsiva sexualmente tendrá un malestar clínicamente significativo o deterioro personal en las áreas sociales, profesional o de otro tipo de funcionamiento; cabe destacar que esta visión es de un punto de vista totalmente clínico.

Por último, la discusión por el estudio de la Impulsividad Sexual se ha dividido en dos ramas: lo clínico y lo no psicopatologizante. Desde

lo clínico, el aumento en la frecuencia e intensidad de fantasías, pensamientos y acciones relacionadas con el sexo conlleva malestares clínicos que pudieran, incluso, incapacitar a un sujeto o, por lo menos, interferir en sus diversas áreas de desarrollo (Carnes, 1983; Echeburúa, 2012, Chiclana, Contreras, Carroles y Rama, 2015). Por otro lado, en lo no psicopatológico, se agregan otros elementos como las funciones ejecutivas ligadas al control inhibitorio, así como la toma de decisiones y componentes emocionales y sociales (Barkley, 1997; Sánchez-Sarmiento, Giraldo-Huerta y Quiroz- Padilla, 2013; Celma, 2015). Sin embargo, es necesario llevar a cabo la aplicación real de la investigación en relación con este fenómeno para poder elaborar una exploración profunda del concepto que involucre aspectos de ambas ramas que se encuentran en disputa, debido a que la limitante del estudio de la impulsividad sexual viene de su concepción teórica, tal como menciona Turnes, Schottle, Bradford y Briken (2014): no existe una concordancia entre teóricos incluso al otorgarle un nombre al fenómeno y, más aún, al definirlo.

Conclusión

Para concluir, los resultados con mayor significancia se relacionan con la infidelidad y el deseo de infidelidad, aunque no existe relación entre la infidelidad y el tiempo en relación de pareja, las personas con menos tiempo de relación presentan mayores niveles de bienestar de pareja que aquellas que llevan años de relación. Alrededor del 30% de la muestra es infiel emocional o sexualmente de forma frecuente, mismo porcentaje comparten aquellas personas que admiten tener deseos frecuentes de infidelidad emocional; sin excepción alguna, el total de la muestra declara tener deseos de infidelidad sexual regularmente; datos que ayudan al análisis de los resultados obtenidos en la prueba de correlaciones donde se expone que las personas que, con deseos de infidelidad tanto sexual como emocional, mantienen una relación de infidelidad con o sin involucramiento emocional y con o sin involucramiento sexual. Además, la relación de mayor significancia estadística se da entre el deseo de infidelidad emocional y el deseo de infidelidad sexual, las personas que reconocen tener deseos de infidelidad sexual tienden a manifestar deseos de infidelidad emocional, algunas con más frecuencia que otras.

Ahora bien, aquellas personas con deseos recurrentes de infidelidad sexual presentan niveles más bajos de bienestar psicológico. Por el contrario, manifestar niveles altos de bienestar psicológico representa mayor bienestar de pareja e inteligencia sexual; sin embargo, también tiene relación con la impulsividad sexual.

Por otra parte, las personas agnósticas y no creyentes tienen mayor presencia de infidelidad sexual, al igual que disminuye el bienestar de pareja en sus relaciones, mientras las personas católicas tienen menor presencia de esta variable.

Se considera importante desarrollar instrumentos de medición sobre la impulsividad que toque aspectos no solo clínicos, sino también una visión no psicopatologizante, con el propósito de mejorar el estudio del fenómeno.

Se recomienda realizar investigaciones de las variables estudiadas en esta investigación en diferentes contextos, población con características sociodemográficas diversas y, también, utilizando distintos diseños de investigación, principalmente de tipo cualitativo, con miras de profundizar en el conocimiento de las variables estudiadas en torno a la sexualidad y sus implicaciones en el bienestar psicológico y otras variables psicológicas; esto permitirá establecer mejores vías de atención e intervención en torno de lograr una educación sexual integral en la población.

Referencias bibliográficas

- Barkley, R.A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin*, 121(1), 65-94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.1.65>
- Britos, M., Estigarribia, R., Ferreira, J. y Valenzuela, J. (2019). Relación entre Conducta infiel y los datos sociodemográficos. *Revista Científica de la UCSA*, 6(2), 39-66. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2019.006.02.039-066>
- Carnes, P. (1983). *Out of the shadows: Understanding sexual adiction*. CompCare.
- Celma, J. (2015). *Bases teóricas y clínica del comportamiento impulsivo*. Ediciones San Juan de Dios.

- Conrad, S. y Milburn, M. (2002). *Inteligencia sexual*. Crown Publishers.
- Chiclana, C., Contreras, M., Carriles, C. y Rama, D. (2015). Sexual addiction: independent entity or comorbid symptom? *Cuadernos de Medicina Psicosomática y Psiquiatría de Enlace*, (115), 19-26.
- González Galarza, J., Martínez-Taboas, A. y Martínez Ortiz, D. (2016). Factores psicológicos asociados a la infidelidad sexual y/o emocional y su relación a la búsqueda de sensaciones en parejas puertorriqueñas. *Revista Puertorriqueña De Psicología*, 20(1), 59-81. <https://www.repsasppr.net/index.php/reps/article/view/175>
- Echeburúa, E. (2012). ¿Existe realmente la adicción al sexo? *Adicciones*, 24(4), 281-286.
- García, S. (2022). La recuperación después de una infidelidad en jóvenes universitarios. [Tesis para optar el título de Psicóloga Universidad de Los Andes]. <https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/58869>
- García-Vinegras, C. (2005). El bienestar psicológico: dimensión subjetiva de la calidad de vida. *Revista electrónica de la psicología Iztacala*, 8(3), 1-16.
- Garduño, L., Salinas, B. y Rojas, M. (2005). *Calidad de vida y bienestar subjetivo en México*, Universidad de las Américas.
- Hunt, M. (1959). *The Natural History of Love*. Anchor Books.
- INCyTU. (Enero de 2018). *Salud Mental en México*. https://www.foroconsultivo.org.mx/INCyTU/documentos/Completa/INCYTU_18-007.pdf
- INEGI. (30 de Septiembre de 2020). *Estadísticas de divorcios 2020*. <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/EstSociodemo/Divorcios2021.pdf>
- Kalichman, S., Cherry, C., Cain, D., Pope, H. y Kalichman, M. (2005). Psychosocial and behavioral correlates of seeking sex partners on the internet among hiv-positive men. *Annals Of Behavioral Medicine*, 30(3), 243-250. https://doi.org/10.1207/s15324796abm3003_8
- Moreno, E. y Moriana, J.A. (2012). El tratamiento de problemas psicológicos y de salud mental en atención primaria. *Salud Mental*, 32(4), 315-328.
- OMS. (2017). *Depression and other common mental disorders: Global health estimates*. World Health Organization.

- Paredes, E., Polanski, T., Morales, R. y Gamboa, J. (2018). Inteligencia sexual en hombres y mujeres ecuatorianos en relación conyugal. *PSIENCIA*, 10(1). 1-22.
- Romero, A., Brustad, R. y Garcia-Mas, A. (2007). Bienestar Psicológico y su uso en la psicología del ejercicio, la actividad física y el deporte. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 2(2), 31-52.
- Sánchez-Sarmiento, P., Giraldo-Huerta, J. y Quiroz-Padilla, M. (2013). Impulsividad: una visión desde la neurociencia del comportamiento y la psicología del desarrollo. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 31(1), 241-251.
- Sandoval, J. y Ruchard, M. (junio de 2007). *La salud mental en México*. Salud.gob. <http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/documentos/SaludMentalMexico.pdf>
- Torres, Á., Torres, L. y Rivero, F. (2016). Relación entre tendencia a la infidelidad emocional y/o sexual e inteligencia emocional, en estudiantes universitarios. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 16(1), 57-70.
- Turner, D., Schottle, D., Bradford, J. y Briken, P. (2014). Assessment methods and management of hypersexuality and paraphilic disorders. *Curr Opin Psychiatry*, 27(6), 413-422. <https://doi.org/10.1097/ycp.0000000000000099>
- Velázquez, S. (diciembre de 2013). *Sexualidad responsable*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Presentaciones/licenciatura_en_mercadotecnia/fundamentos_de_metodologia_investigacion/PRES44.pdf

El impacto del Clima Social Escolar en el sentido de pertenencia desde la perspectiva del estudiante

The impact of the School Social Climate on the sense of belonging from the student's perspective

Recepción: 29 de septiembre de 2021 / Aceptación: 15 de diciembre de 2021

Alejandra Patricia González Poblete¹

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol11.num21.559>

Resumen

El propósito de este artículo fue identificar los elementos del Clima Social Escolar que son percibidos por los estudiantes con mayor incidencia en el desarrollo de sentido de pertenencia. Es por ello que se aplicó un cuestionario en formato digital, con 54 preguntas de modelo de respuesta tipo Likert, con una pregunta abierta final, a un grupo de estudiantes de enseñanza media de dos liceos municipales de la Sexta Región del Libertador Bernardo O'Higgins. La investigación se desarrolló con un enfoque mixto, exploratorio, descriptivo, transversal, sin segregación de género, con una perspectiva basada en la teoría de sistemas para su análisis, como una forma de describir los procesos de la escuela desde su contexto social como sistema. Los resultados fueron categorizados y analizados, demostrando coherencia con lo hallado en la literatura que expone que la relación con los profesores es la dimensión más importante en el desarrollo de sentido de pertenencia en el estudiante, seguido de la relación con los pares.

Palabras clave: Convivencia escolar, sentido de pertenencia, clima social escolar.

¹ Magíster en Psicología Educacional y Gestión de la Convivencia Escolar, Universidad de O'Higgins, Código postal: 2850064, Rosal 03501, Rancagua. Correo electrónico: ale.gonzalez.biologia@gmail.com

Abstract

The purpose of this article was to identify the elements of the School Social Climate that are perceived by students with greater incidence in the development of a sense of belonging. That is why a questionnaire was applied in digital format, with 54 Likert-type response model questions, with a final open question, to a group of high school students from two municipal high schools in the Sixth Region of Libertador Bernardo O'Higgins. The research was developed with a mixed, exploratory, descriptive, transversal approach, without gender segregation, with a perspective based on systems theory for its analysis, as a way of describing the processes of the school from its social context as a system. The results were categorized and analyzed, demonstrating consistency with what was found in the literature that states that the relationship with teachers is the most important dimension in the development of a sense of belonging in the student, followed by the relationship with peers.

Keywords: School coexistence, sense of belonging, school social climate

Introducción

El concepto de sentido de pertenencia en el ámbito escolar se suele asociar como un elemento clave para la mejora de resultados, ya que permite la potenciación de comportamientos orientados al disfrute de la experiencia académica, al buen desempeño académico, el bienestar psicológico, el desarrollo social y una identificación con la institución que modela el perfil de estudiantes y egresados (Brea, 2017). Aunque, desde la mirada de otros autores (Brea, 2017; Cueto 2010; Escobar 2014), el desarrollo del sentido de pertenencia tiene diversos componentes y parece depender de la percepción desarrollada por el estudiante en base a factores como el clima de aula, la relación con sus compañeros y la relación con el docente, así como la disposición que este manifiesta. Esta visión fue coincidente con los hallazgos de este trabajo, que buscó identificar aquellas dimensiones del Clima Social Escolar que son percibidas como más incidentes en el sentido de pertenencia en los estudiantes. En base a los objetivos de trabajo se logró dar respuesta a la pregunta de investigación y se identificó que aquellas dimensiones que provienen de la relación alumno-profesor o de la relación con los compañeros resultan ser cruciales dentro del desarrollo del sentido de pertenencia, relacionándolo a la vez con componentes que son gestionables desde la Convivencia Escolar.

La perspectiva ecológica de la escuela, como un sistema, permite señalar que la interacción de sus distintos componentes le otorga complejización por sí misma, no siendo posible aislar un solo componente del Clima Social Escolar que sea responsable de potenciar el sentido de pertenencia entre los estudiantes, dado que es multifactorial. Sin embargo, se pudo describir en este trabajo aquellas dimensiones que parecieron tener incidencia directa en el sentido de pertenencia desde la mirada del estudiante, y que tienen que ver con componentes pertenecientes al convivir, a la cotidianidad, a la comunicación afectiva efectiva, al soporte afectivo entregado hacia los alumnos y desarrollado entre pares y, por último, pero no menos importante, a la validación explícita de la persona del estudiante, de su saber y hacer, de su participación en el contexto escolar.

Planteamiento del problema

El sentido de pertenencia se relaciona, según la mirada de algunos autores, con la percepción de felicidad, seguridad y justicia (Quaresma y Zamorano, 2016). Algunos estudios desarrollados en contextos educativos muestran una asociación entre aspectos socioemocionales y distintos indicadores académicos, como rendimiento y dominio de contenidos, así como motivación y compromiso, donde el desarrollo del aprendizaje socioemocional está ligado a la generación de ambientes escolares en los que los estudiantes se sientan seguros, valorados y apoyados, ambientes caracterizados por salas de clases cálidas y acogedoras, pero al mismo tiempo desafiantes (Berger, Milicic y Torretti, 2014). Por otra parte, al referirnos al Clima Social Escolar también se presentan elementos que tienen que ver con la percepción de cada individuo, en relación con su experiencia en el sistema escolar como espacio en el que está inserto, donde los vínculos y el tipo de convivencia son importantes (Aron, Milicic y Armijo, 2012). A la luz de estos antecedentes se podría llegar a considerar el desarrollo del sentido de pertenencia como un factor que contribuye al despliegue de la buena convivencia dentro de las escuelas, lo que hace relevante el desarrollo de una visión de educación integral y no solo centrada en lo disciplinar.

Quaresma y Zamorano (2016) hacen uso de la definición de Maslow (1970) sobre las necesidades jerárquicas del hombre para señalar que el sentido de pertenencia es una necesidad fundamental del ser humano, lo que explica su lugar luego de las necesidades fisiológicas y de seguridad, y

estos mismos autores destacan que cuando se vive un sentimiento de injusticia frente a las evaluaciones, tensiones y sentimiento de malestar por parte de alumnos a profesores, conlleva a una desidentificación del estudiantado con la institución escolar, quebrando los sentidos de pertenencia y lazos con la escuela. ¿Y cómo se relaciona, entonces, el sentido de pertenencia con la convivencia escolar? Desde una perspectiva bibliográfica, la buena convivencia conlleva la coexistencia pacífica entre los miembros de una comunidad. También se considera como una forma de prevenir la violencia (Andrades-Moya, 2020).

Las políticas de convivencia de Chile señalan que esta representa tanto un medio como un fin, el que permite, además de una mejora en la calidad de la educación, desarrollar aprendizajes sociales que favorecen la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa para la prevención de toda forma de violencia; así, de esta forma, se puede disponer de bases que permitan el desarrollo de una ciudadanía más activa (Ahumada y Tapia, 2013). En los últimos años, el Ministerio de Educación de Chile ha puesto un especial énfasis en el desarrollo de una Convivencia Escolar democrática y para la paz, con un enfoque formativo para su desarrollo. Sin embargo, los antecedentes provenientes de la sección estadísticas de la Superintendencia de Educación dan cuenta del incremento de las situaciones de violencia vividas dentro de los establecimientos educacionales. El último registro contabiliza 12.016 denuncias en la Superintendencia de Educación (S.E) en el año 2019, de los cuales 5.297 correspondieron a denuncias realizadas por varones y 6.197 a denuncias de mujeres; sin duda, estos datos no dan cuenta de los esfuerzos en términos de políticas públicas respecto del área de Convivencia Escolar.

Considerando esto, en el presente trabajo se buscó responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué elementos del Clima Social Escolar son reconocidos por los estudiantes como más incidentes en su percepción del sentido de pertenencia?

Para efecto de este estudio, los objetivos de esta investigación fueron los siguientes:

Objetivo general:

- Analizar el impacto del Clima Social Escolar como factor que potencia el sentido de pertenencia desde la perspectiva del estudiante.

Objetivos específicos:

- Identificar los elementos del Clima Social Escolar que inciden en la percepción del sentido de pertenencia que tienen los estudiantes.
- Describir los elementos del Clima Social Escolar que inciden en la percepción del sentido de pertenencia que tienen los estudiantes.

Desarrollo temático

El año 2002 marca el inicio de la gestión en las políticas públicas en torno de la convivencia escolar en nuestro país con la publicación de la Política Nacional de Convivencia Escolar, la que comprende la Convivencia Escolar “como la interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional, que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio afectivo e intelectual de alumnos y alumnas” (p.6).

En el 2019 se presentó la última revisión de la Política Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), la que prestaba un especial acento en la importancia de la gestión de la convivencia escolar y los modos de convivir, lo que afecta de manera directa el desarrollo del Clima escolar.

Para efectos de este trabajo se consideró la mirada de la PNCE (2019) respecto del concepto de gestión de la convivencia escolar : “la gestión de la convivencia es el proceso colaborativo e intencionado de diseñar, implementar y evaluar políticas, acciones, prácticas y actividades sobre el conjunto de las interacciones y relaciones que se producen en el contexto escolar” (p.15).

En 1996, el informe Delors pone sobre la mesa la importancia del proceso de aprender a convivir juntos como parte fundamental del aprendizaje a nivel educativo, fundamentando que el aprender a vivir juntos es uno

de los cuatro pilares del aprendizaje que colabora a desarrollar el respeto por el otro, sus culturas y valores, lo que se puede poner al servicio de la construcción de proyectos académicos y sociales conjuntos para la resolución pacífica de conflictos. Según diversos estudios desarrollados el 2000, 2010 y 2015 por la UNESCO, la violencia escolar es un factor recurrente que está afectando las instituciones educativas (Andrades-Moya, 2020).

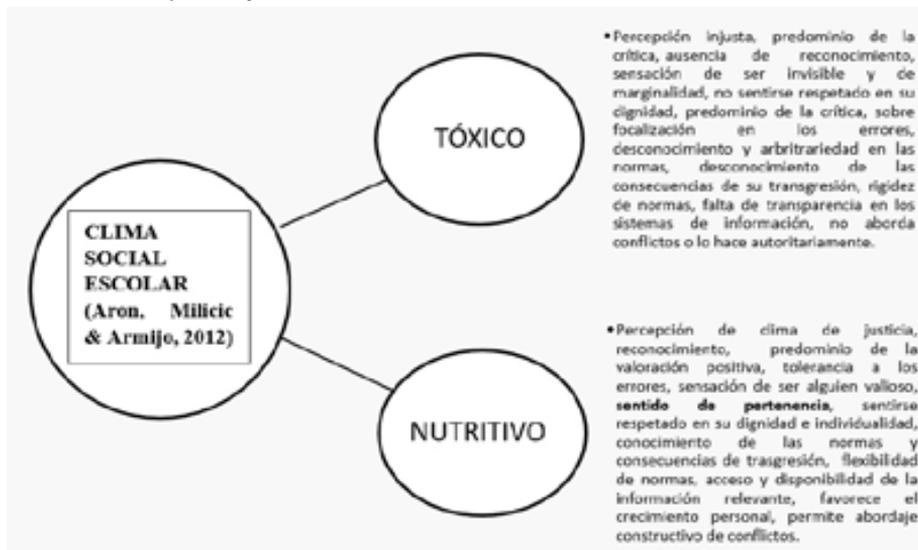
La convivencia escolar ha sido considerada entre los indicadores de calidad, aunque es a partir del año 2011 cuando el MINEDUC (Ministerio de Educación de Chile) comenzó la elaboración de ítems orientados a evaluar la Calidad y Contexto de la educación chilena a través de la implementación del SIMCE (Sistema de Medición de Calidad de la Educación). Pero no fue hasta el 2013 que el Consejo Nacional de Educación aprobó dicho instrumento, dado el cumplimiento de los criterios técnicos necesarios para construir índices que otorgaban validez y fiabilidad, los que permitieran evaluar a los establecimientos en términos de los llamados, en ese entonces, otros indicadores de calidad, los que eran complementarios a los resultados de aprendizaje (Informe técnico SIMCE, 2013).

A partir del 2014, y con el surgimiento de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS), se evalúa con mayor intensidad el Clima de Convivencia Escolar contenido en los indicadores *ambiente de respeto*, *ambiente organizado* y *ambiente seguro*. Dentro de PNCE (2019) se plantea que el Clima escolar será entendido como: “Percepciones que tienen los sujetos de las relaciones y de las condiciones del ambiente en el que estas se producen” (p.12). En este mismo documento se proponen estrategias de acción y preguntas orientadoras para la implementación de un plan de gestión de la convivencia escolar que promueva modos de convivir sanos para la comunidad escolar.

El Clima Social Escolar proviene de denominaciones que surgieron en los años 60's como una forma de comprender el comportamiento de las personas a partir del clima organizacional, sumando conceptos emanados de la Teoría General de Sistemas (Mena y Valdés 2008). Corresponde a la percepción que las personas tienen respecto del clima escolar, tipo de convivencia escolar y características de los vínculos existentes, en base a las propias experiencias desarrolladas en una institución escolar (Milicic, Aron y Armijo, 2012). En base a esta percepción, el clima social escolar puede ser descrito como tóxico o nutritivo, cuyas características se describen a continuación (figura 1).

Figura 1

Esquema con las características del clima social escolar nutritivo y tóxico de Aron, Milicic y Armijo, 2012.



Fuente: Elaboración propia.

Como se puede notar en la figura 1, el sentido de pertenencia forma parte de los componentes de aquellos climas sociales escolares que se describen como nutritivos y que, por lo tanto, presentan espacios sanos de crecimiento y desarrollo socioemocional para los estudiantes, lo que finalmente se alinea con los propósitos de una convivencia sana y pacífica tal como lo propuesto en la Política Nacional de Convivencia Escolar.

En Latinoamérica se han promulgado diversas estrategias tanto político como pedagógicas con un enfoque ligado al proceso de enseñanza-aprendizaje desde un plano formativo para la convivencia escolar (Andrades-Moya, 2020). Eso es evidenciable al hacer una breve revisión de los enfoques que tienen las políticas públicas en algunos países latinoamericanos en cuanto a la convivencia escolar, en donde la mayoría de los enfoques están situados en componentes conductuales por sobre los socioemocionales y carentes de una visión sistémica nutritiva de la escuela.

Figura 2

Cuadro resumen de políticas públicas en torno a la convivencia escolar en algunos países latinoamericanos.

País	Visión de la convivencia escolar
Perú	Lineamientos para la Gestión de la Convivencia escolar (2018), enfocado en la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes, el que presenta lineamientos para la gestión de la convivencia escolar con un enfoque preventivo contra la violencia.
México	Manual Nacional para la Convivencia Escolar (2017) que desarrolla una mirada de la educación mexicana en un ambiente pacífico y libre de acoso escolar, con un enfoque formativo y preventivo, el que forma parte de la extensión curricular de la asignatura de Formación Cívica y Ética.
Argentina	Ciudad autónoma de Buenos Aires, la Guía orientadora para fortalecer la convivencia en escuelas secundarias (2016), donde se presentan orientaciones y protocolos para actuar ante diversos ámbitos de la convivencia escolar.
Colombia	En el 2013 en Colombia se promulga la Ley 1620 de 2013, a través de la que se crea el “Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar” encargado de diseñar orientaciones para prevenir y mitigar la violencia escolar.
Ecuador	El Proyecto Educativo Institucional para la Convivencia Armónica de Ecuador (2020) presenta directrices respecto de cómo la comunidad educativa debe diseñar cada propuesta de manera estratégica, responsable, con el establecimiento de metas coherentes y dinámicas respecto de los procesos de la gestión educativa, resaltando la importancia de la generación de espacios de diálogos para resolución de conflictos en la comunidad educativa.

Fuente: Elaboración propia.

Descripción conceptual del sentido de pertenencia

La temática del sentido de pertenencia ha sido poco desarrollada en los últimos años y existe una variedad polisemántica del concepto que contribuye a la poca claridad de su definición y utilidad (Quaresma y Zamorano, 2016; Brea, 2017; Escobar, 2014; Cueto et al., 2010). Sin embargo, difícilmente se puede hablar de definiciones del sentido de pertenencia sin recurrir a la teoría del apego de Maslow (1987), quién reconoce al sentido de pertenencia como una necesidad psicológica básica que preserva la salud (Brea, 2017; Escobar, 2014; Quaresma y Zamorano, 2016). El sentido de pertenencia no solo influye en los entornos sociales como es la escuela, es un término que penetra en lo más profundo del ser humano, incluyendo las relaciones familiares: “los niños que se comportan mal son niños desalentados. No creen que pueden pertenecer al seno familiar comportándose de forma positiva, por lo tanto, buscan pertenecer portándose inadecuadamente” (Dinkmayer, D. y McKay, G., 1975, c.2 p.8).

Otras definiciones señalan que la pertenencia se debe considerar desde diferentes perspectivas psicológicas (sentimiento afectivo o evaluativo interno), sociológicas (afiliación a grupos o sistemas) y físicas (posesión de objetos, personas o lugares) (Escobar, 2014, citando a Walker y Avant, 1988, en Hagerty et al., 1992). Incluso el sentido de pertenencia es utilizado a nivel empresarial, donde es configurado como percibirse indispensable para una organización con la que se comparten metas y valores (Brea, 2014, citando a Goodenow y Grady, 1993).

Pero, para efectos de este trabajo y considerando la variedad de definiciones, comprenderemos el sentido de pertenencia desde una mirada psico-social, considerando la propuesta dada por Brea (2014), quien toma algunas referencias interesantes de Tobi Fenster (2005), “quien define el sentido de pertenencia como un conjunto de sentimientos, percepciones, deseos, necesidades, construidas sobre la base de las prácticas cotidianas desarrolladas en espacios cotidianos” (p. 16), dado que la mirada de sentido de pertenencia desde la convivencia diaria en la escuela implica la cotidianidad del convivir en el mismo patio de recreo, en la misma sala de clase, y en el desarrollo de este sentir el individuo desarrolla un sentimiento de vinculación con el grupo o ambiente determinado.

Bajo la mirada de Huerta (2018), la identificación y satisfacción de las necesidades reales de cada individuo tienen directa relación con la percepción individual que este pueda tener o la interpretación de estas necesidades, pues si el individuo no siente que sus necesidades reales son atendidas no podrá existir el vínculo que genere el compromiso intrínseco

que caracteriza a la identidad con algo o con alguien; es decir, no se genera el sentido de pertenencia. Esta definición es completamente vinculante con las dinámicas escolares desde una perspectiva de sistema, puesto que un elemento que impide el desarrollo del sentido de pertenencia entre los escolares es precisamente el sentir que las necesidades del yo como individuo no son consideradas, como lo propone Escobar (2014) cuando cita a Juvonen (2006), quién señala que los comportamientos de los estudiantes emergen en la búsqueda de relación tanto con sus profesores como con sus pares, lo que promueve un sentido de pertenencia.

Brea (2017) señala que el sentido de pertenencia corresponde a un “sentimiento de arraigo y vinculación de un individuo con un grupo o ambiente determinado, desde donde emergen lazos afectivos en donde se generan actitudes positivas hacia el grupo que tendrán efectos en la conformación grupal y personal” (p. 22). Esta pertenencia desde lo social promueve formas de comportamiento y actitudes que otorgan un simbolismo desde el yo en sociedad y mi identificación con el grupo.

El Clima Social Escolar se construye y genera una serie de tramas relacionales propias de un sistema interactivo como es la escuela, se ve afectado por las vinculaciones que se desarrollan entre los distintos actores con diferentes representaciones sociales y emociones diversas, que conviven dentro del espacio dinámico que es la escuela, donde el reconocimiento del otro es sumamente importante en la construcción de la convivencia social, cuando se reconoce la individualidad en la construcción de los proyectos educacionales (Aron, Milicic y Armijo, 2012).

Metodología

Para esta investigación se utilizó un cuestionario en formato digital, donde se han considerado dos grupos de estudio diferentes del mismo segmento etario. Se consideraron adolescentes entre 16 a 18 años, que cursaban entre segundo y cuarto año de enseñanza media en establecimientos municipales de la sexta región, Región del Libertador Bernardo O’Higgins, con lo que la población de estudio abarca 124 estudiantes en total, a quienes se les aplicó el cuestionario. Es necesario destacar que no hubo contacto previo con los equipos de Convivencia Escolar de los establecimientos participantes ni con los estudiantes consultados.

En función de los objetivos de este estudio, se diseñó una modificación del formulario ECLIS (ECLIS: Escala del clima social escolar) del 2012 de los autores Aron, Milicic y Armijo, el que fue validado mediante una

aplicación piloto desarrollada durante el mes de diciembre en un grupo de estudiantes entre 16 y 18 años, con el consentimiento de un adulto obtenido vía digital. La razón de utilizar esta escala como referente se debe a que el diseño de dicho instrumento mide las distintas dimensiones del clima social en contexto escolar, lo que permite obtener de forma fiable la percepción que tiene el estudiante respecto de los vínculos desarrollados en este contexto y su apreciación de él y, a la vez, considerando que en la descripción de los componentes del clima social nutritivo ofrecido por estos autores se incluye el sentido de pertenencia.

El cuestionario original constaba de 81 preguntas enfocadas a la percepción del estudiante sobre su relación respecto de los docentes, sus pares y el colegio, de respuesta ajustada al formato de respuesta tipo Likert, comúnmente utilizada en cuestionarios, y es la escala de uso más amplio en encuestas para la investigación, ya que en la elección de respuesta se especifica el nivel de acuerdo o desacuerdo con una declaración. Sin embargo, al pensar en los objetivos de este estudio, finalmente el cuestionario contempló 54 preguntas, cuya respuesta se ajusta al formato de escala Likert, en las que se contrastan visiones positivas y negativas. En la parte final del formulario se presentó una pregunta abierta, donde los estudiantes podían describir la forma en la que sus respectivos colegios les habían hecho sentirse “vinculados” a la comunidad educativa durante la pandemia por Covid-19, del periodo 2020, para su posterior categorización con objetivo descriptivo, lo que entrega el carácter de investigación mixta.

La aplicación del instrumento se desarrolló en los dos establecimientos educacionales en forma digital, a través de formulario de Google que contenía todas las preguntas del cuestionario, durante el mes de marzo del 2021. Se envió a los estudiantes un link a través de correo electrónico, el que los llevaba al formulario que les permitió contestar el cuestionario.

Previo al envío de los links, se dialogó con los respectivos jefes de unidad técnico pedagógica de cada liceo para contar con su colaboración en la distribución del instrumento a los correos electrónicos de los estudiantes.

Este cuestionario contenía 54 preguntas cerradas del tipo Likert, presentándose cuatro posibilidades de respuestas a cada pregunta, las que fueron modificadas de la escala original ECLIS, y una sola pregunta abierta. Las preguntas cerradas fueron categorizadas en diferentes dimensiones, las que emergen de una gran categoría que es el Clima Social Escolar, la que sustenta las dimensiones que se presentan a continuación.

Tabla 1

Resumen de la categorización de las preguntas del cuestionario, y la dimensión a la cual pertenecen.

Categoría	Dimensión	Sub dimensión	Sub dimensión 2	Preguntas
C	1. Soporte afectivo	A. Relación alumno-profesor	1.1 Contexto escolar con normas claras y consistentes	1-2-6-17-18
L	1. Soporte afectivo	A. Relación alumno-profesor	1.2 Pautas, ritos y tradiciones propias del contexto escolar que favorecen la seguridad individual y social del estudiante.	5-8-22
I	2. Validación explícita	A. Relación alumno-profesor	2.1 Validación explícita de la persona del estudiante	10-16-19
M	2. Validación explícita	A. Relación alumno-profesor	2.2 Validación explícita del hacer y saber del estudiante	4-13-14-24
A	2. Validación explícita	A. Relación alumno-profesor	2.3 Validación explícita de la participación en contexto escolar	9
S	3. Comunicación afectiva-efectiva	A. Relación alumno-profesor	3.1 Comunicación empática	3-11-12-15
O	3. Comunicación afectiva-efectiva	A. Relación alumno-profesor	3.2 Comunicación asertiva	7-20-21
C	1. Soporte afectivo	B. Relación con mis compañeros	1.1 Contexto escolar con normas claras y consistentes	33-34
I	1. Soporte afectivo	B. Relación con mis compañeros	1.2 Pautas de inclusión entre pares que favorecen la seguridad social e individual del estudiante	25-30-31-35
A	2. Validación explícita	B. Relación con mis compañeros	2.1 Validación explícita del ser del estudiante	26-37
L	2. Validación explícita	B. Relación con mis compañeros	2.2 Validación explícita del hacer y del saber del estudiante	28-38
E	2. Validación explícita	B. Relación con mis compañeros	2.3 Validación explícita de la relación entre pares dentro o fuera de la escuela	27-32
S	3. Comunicación afectiva-efectiva	B. Relación con mis compañeros	3.1 Comunicación empática	29-39
C	3. Comunicación afectiva-efectiva	B. Relación con mis compañeros	3.2 Comunicación asertiva	36-40-41-42
O	1. Soporte afectivo	D. Mi colegio	1.1 Contexto educativo con normas claras y consistentes	48-50
L	1. Soporte afectivo	D. Mi colegio	1.2 Componentes de la cultura escolar que favorecen la seguridad y el desarrollo social e individual	45-46-49-54
A	1. Soporte afectivo	D. Mi colegio	1.3 Componentes de la cultura escolar que favorecen la inclusión y la relación simétrica entre pares	44-53
R	2. Validación explícita	D. Mi colegio	2.1 Validación explícita de la participación en contexto escolar	43-47
	3. Comunicación afectiva-efectiva	D. Mi colegio	3.2 Comunicación asertiva	51-52

Fuente: Elaboración propia.

Una vez desarrollada esta categorización se procedió a la identificación de aquellas respuestas que tuvieran consensos entre ambos grupos de estudios, y que a la vez representaran mayorías absolutas entre las respuestas de los encuestados, para levantar aquellos componentes (en adelante llamados dimensiones) del Clima Social Escolar que pudiesen tener mayor impacto en la percepción del sentido de pertenencia.

Respecto de la pregunta abierta, una vez obtenidos los resultados se procedió a su decodificación, donde las categorías de agrupamiento de cada respuesta fueron las mismas categorías usadas para las preguntas de escala Likert.

Resultados y análisis de la información

Con la finalidad de poder responder a la pregunta de investigación y reconocer aquellas dimensiones del Clima Social Escolar que inciden en la percepción del sentido de pertenencia que tienen los estudiantes, se buscó aquellas respuestas que representaran mayorías absolutas entre las respuestas de los estudiantes, ya que esto representa la percepción del estudiantado.

Los resultados demostraron que la dimensión más valorada del Clima Social Escolar en la percepción del sentido de pertenencia de los estudiantes es la *comunicación afectiva efectiva*, seguida de la validación explícita y soporte afectivo.

La dimensión *Soporte Afectivo* revela la importancia de los elementos relativos a componentes afectivos, al considerarse las relaciones interpersonales que se desarrollan de manera clara, reconociendo las normas y los efectos de su trasgresión, así como las acciones que entregan percepción de un clima de justicia.

En el caso de la relación alumno-profesor, perteneciente a la primera sub dimensión, categorizada dentro del *Contexto escolar con normas claras y consistentes* como sub dimensión 2, se ve representada en las preguntas número 2 y 6 del cuestionario, en las que un 65,3% de los encuestados manifestó que *ninguno* de sus profesores era “injusto para poner las notas”, y un 76,8% de los encuestados declaró que ninguno de sus profesores “castigan injustamente”; ambas respuestas se consideraron favorecedoras

del desarrollo del sentido de pertenencia, lo que promovería el Clima Social Escolar nutritivo.

Desde la sub *Dimensión relación con mis compañeros* un 89,5% se manifestó positivamente respecto del trato que reciben de parte de sus compañeros de curso, correspondiente a la pregunta número 33 del cuestionario.

Para el caso de la sub dimensión *Pautas de inclusión entre pares que favorecen la seguridad social e individual del estudiante*, el 65.7% de los encuestados manifestó tener una buena percepción de cómo se siente en el salón de clases.

También referente al soporte afectivo, en la sub dimensión 2 *Componentes de la cultura escolar que favorecen la inclusión y la relación simétrica entre pares*, que correspondía a la sub dimensión *Mi colegio*, un 54,4% de los estudiantes manifestó discrepancia cuando se les preguntó su grado de acuerdo bajo la pregunta “El colegio no permite la participación de todos los estudiantes en las actividades extra programáticas”.

Estas respuestas hallan coincidencia con los referentes bibliográficos como Brea (2017), quien describe el sentido de pertenencia como un sentimiento de identificación de las personas con un grupo o con un lugar. Dentro de este sentimiento se incluyen componentes afectivos y de compromiso que se derivan de esta identificación, siendo entonces el componente afectivo un pilar dentro de la promoción del sentido de pertenencia, puesto que el impacto social que implica la permanencia en la escuela proviene de esta interacción dentro del espacio en el que se desarrolla, a la vez, la búsqueda de protección dentro del grupo. Tal como lo definen Caballero y Osorio (2012), el sentido de pertenencia es un sentir que va mucho más allá del hecho de integrar un grupo o una comunidad, implica la generación de vínculos afectivos y un sentimiento de solidaridad para con el resto de los integrantes. Siendo los componentes del soporte afectivo pilares fundamentales dentro del Clima Social Escolar para la generación de climas sociales nutritivos (Aron, Milicic y Armijo, 2012) y que, por lo tanto, permitan y potencien el sentido de pertenencia en los estudiantes.

La dimensión *Validación explícita* en la sub dimensión *Relación alumno-profesor* asocia las preguntas 10 y 19, donde un 82,5% de los encuestados tiene una percepción positiva respecto de las correcciones que ha recibido por parte de sus profesores, y un 57,5% manifestó no sentir que

sus profesores tienen favoritismos, el resto de las respuestas asociadas a esta pregunta son dispersas, todo ello bajo la sub dimensión “*Validación explícita de la persona del estudiante*”.

Las preguntas 14 y 24 están relacionadas con la sub dimensión 2 *Validación explícita del hacer y saber del estudiante*, en donde un 72,5% de los encuestados manifestó sentirse cómodo cuando un profesor lo corrige. Un 92,7 % de los encuestados manifestó que “ninguno de sus profesores lo humilla si se equivocan en clases”, lo que contribuye a la valoración positiva del hacer y saber de los estudiantes. Esta sub dimensión también aparece relacionada a la sub dimensión *Relación con mis compañeros*, en donde la pregunta número 28 arrojó que un 64,5% de los estudiantes expresó que mis compañeros “nunca se burlan cuando me equivoco”.

En el análisis de la *Validación explícita de la participación en contexto escolar* se pudo observar que un 70% de los estudiantes manifestaron que hay una percepción positiva por parte de los profesores al consultarles cosas que salen de la actividad de la clase (relación alumno-profesor).

Por tanto, la validación explícita pareciera tener una vinculación con elementos afectivos respecto de la participación del estudiante en situaciones de contexto escolar. En su investigación, Brea (2017) analiza lo presentado por dos autores (Strayhorn, 2012 y González, 2010), quienes analizan la dimensión académica del sentido de pertenencia, apuntando a factores de la vida estudiantil como la pertinencia del currículo, donde el clima académico debe propiciar la autorrealización. Esto se pudo plasmar en las respuestas relativas a la validación y, con ello, valoración de la participación del estudiante en contexto escolar, en un clima social de respeto. Respuestas tales como “mis compañeros nunca se burlan cuando me equivoco” son una muestra inequívoca de la importancia de este componente para el desarrollo del sentido de pertenencia, al ser una muestra de la apreciación respecto de la existencia misma del estudiante, así como la valoración de las capacidades del estudiante, siendo un factor promotor del mejoramiento del autoconcepto académico de los alumnos (Mena, 2008).

Dentro de la dimensión *Comunicación afectiva-efectiva*, la sub-dimensión *relación alumno-profesor* es la que mayor consenso tuvo, con tres respuestas asociadas a la comunicación empática y tres respuestas asociadas a la comunicación asertiva, lo que concuerda con lo hallado en la literatura.

En el caso de la *Comunicación empática* relacionada a la *relación alumno-profesor*, presenta la única relación que puede identificarse dentro de las preguntas de contraste negativo y que da resultados de una relación que no potencia el desarrollo del sentido de pertenencia, y viene dado con la pregunta número 11, donde el 50,8% de los estudiantes manifestó que “pocos profesores se dan cuenta cuando tienen un problema”, lo que contrasta con la pregunta 12, donde el 56,4% dice que ninguno de sus profesores “es indiferente a mis problemas”, y un 85,4% de los alumnos manifestó que ninguno de sus profesores “divulga con otros profesores lo que les cuento”. En el caso de la relación de esta sub dimensión con la sub dimensión *relación con mis compañeros*, asociada a la pregunta 29 de la encuesta, un 82,2% manifestó que sus compañeros “nunca se burlan de mí”.

También relacionado a la dimensión *Comunicación afectiva-efectiva*, pero asociado a la sub dimensión *Comunicación asertiva*, en los resultados de la relación alumno-profesor un 61% de los estudiantes reconoce que sus profesores desarrollan esfuerzos comunicativos para que ellos se sientan bien para opinar en clases. Un 83,8% manifiesta que ninguno de sus profesores “gusta de atemorizar a los estudiantes” y, por último, un 91% dice que ninguno de sus profesores “gusta de hacer sufrir a los estudiantes”. Siguiendo con esta sub dimensión, pero ahora desde la vista de la *relación con mis compañeros*, el 75% afirma que sus compañeros nunca “me llaman por mi sobrenombre”, así como un 83% dice que mis compañeros nunca “son agresivos para decirme las cosas”, así como un 58% afirma que sus compañeros siempre “respetan las diferencias entre las personas”.

Desde la perspectiva sistémica de Maturana (descrito en Collazos, 2018), los seres vivos somos observadores de la conducta de otros, y esto conlleva una conjunción del desarrollo conductual como de dominio de los estados. Y son los actos comunicativos un aspecto relacionado a la vida en comunidad, puesto que la forma en que se desarrolla el proceso en sí afecta la capacidad y la forma de respuesta desde el receptor al emisor. La comunicación afectiva-efectiva, desde su mirada sistémica y la separación de estos dos dominios fenoménicos, el dominio de la conducta y el dominio de estados en un sistema vivo, es propia de su condición sistémica, y su optimización son elementos que deben ser reconocidos dentro de los proyectos educativos en la escuela. Es, por tanto, la comunicación afectiva-efectiva un componente importante dentro del desarrollo de climas sociales sanos dentro de la escuela, en la que las interacciones entre sus miembros se desarrollan de forma positiva, en respeto y confianza, en atmosferas de cuidado y comunicación respetuosa (Mena y Valdés, 2008).

En la siguiente tabla se puede apreciar en forma sintética el agrupamiento de cada categoría y las preguntas representativas (tabla n°2).

Tabla 2

Resumen de consensos de respuestas del formulario, y dimensiones más valoradas por los estudiantes en el desarrollo de sentido de pertenencia.

Categoría	Dimensión	Sub Dimensión	Sub Dimensión 2	Pregunta	
Clima Social Escolar	Soporte afectivo	Relación alumno-profesor	Contexto escolar con normas claras y consistentes	2, 6	
		Relación con mis compañeros	Contexto escolar con normas claras y consistentes	33	
			Pautas de inclusión entre pares que favorecen la seguridad social e individual del estudiante	35	
		Mi colegio	Componentes de la cultura escolar que favorecen la inclusión y la relación simétrica entre pares	53	
	Validación explícita	Relación alumno-profesor	Validación explícita de la persona del estudiante	10, 19	
				Validación explícita del hacer y del saber del estudiante	14, 24
				Validación explícita de la participación en contexto escolar	9
		Relación con mis compañeros	Validación explícita del hacer y del saber del estudiante	28	
			Comunicación empática alumno-profesor	Comunicación empática	11, 12, 15
				Comunicación asertiva	7, 20, 21
Relación con mis compañeros	Comunicación empática	29			
	Comunicación asertiva	36, 40, 41			

Fuente: Elaboración propia.

Las respuestas obtenidas en esta primera parte de los resultados dan cuenta de las dimensiones del Clima Social Escolar más incidentes en el sentido de pertenencia percibido por los estudiantes. Siendo la sub dimensión relativa a la *validación explícita del hacer y saber del estudiante* la que obtuvo el porcentaje más alto de aprobación y de coincidencia entre las elecciones de los encuestados, lo que da cuenta de la importancia dentro del desarrollo del sentido de pertenencia que tiene la validación. Esto es coincidente con lo expuesto por Escobar (2014). Aludiendo a otro autor (Hagerty, 1992), observó dos dimensiones del sentido de pertenencia, siendo la primera la participación valorada, es decir, la experiencia de sentirse valorado, necesario y aceptado y, en un segundo lugar, el ajuste, el que corresponde a la percepción de la persona de que sus características se complementan al sistema o el medio ambiente, en esta situación la clase. Considerando estos antecedentes, se podría decir que los estudiantes desarrollan una búsqueda de relación con sus profesores, así como con sus pares para sentirse validados, promoviéndose de esta forma el desarrollo del sentido de pertenencia.

Respecto de la pregunta abierta, donde se les consultaba a los estudiantes sobre la forma en la que sus respectivos colegios les habían hecho sentirse “vinculados” a la comunidad educativa durante la pandemia por Covid-19 del periodo 2020, las respuestas fueron categorizadas y aquellas que no tenían descripciones que fueran posibles de ser asociadas a una de las categorías, o que no representaban en sí una respuesta a la pregunta, no fueron consideradas y cuyo resumen se muestra a continuación.

Tabla 3

Resumen de la respuesta abierta donde los estudiantes podían describir la forma en la cual sus respectivos colegios les habían hecho sentir “vinculados” a la comunidad educativa, durante el periodo de pandemia por Covid-19, del periodo 2020.

Categoría	Dimensión	Sub Dimensión	Sub Dimensión 2	Cantidad de respuestas		
Clima Social Escolar	Soporte afectivo	Mi colegio	Componentes de la cultura escolar que favorecen la seguridad y el desarrollo social e individual	14		
			Validación explícita	Relación alumno-profesor	Validación explícita de la persona del estudiante	2
					Validación explícita del hacer y del saber del estudiante	7
	Validación explícita de la participación en contexto escolar	35				
	Comunicación afectiva-efectiva	Relación alumno-profesor	Mi colegio	Validación explícita de la relación entre pares dentro o fuera de la escuela	2	
				Validación explícita de la participación en contexto escolar	8	
					Comunicación empática	1
	Relación con mis compañeros	Comunicación asertiva	4			
			Comunicación empática	1		
				Mi colegio	Comunicación empática	2
	Comunicación asertiva	3				

Fuente: Elaboración propia.

Como se puede notar en la tabla, la sub dimensión *Validación explícita de la participación en contexto escolar* es la que contiene mayor cantidad de respuestas posible de ser categorizadas. Donde se ejemplifica una respuesta tipo, por parte de un encuestado: “Preocuparse por la facilidad de todos para asistir a clases online por parte de los profes”.

Esta frase da cuenta de la importancia que tiene la visualización de las necesidades de los estudiantes y el reconocimiento de la persona, esto encuentra sustento en lo expuesto por Mena y Valdés (2008) al proponer que, dentro de los elementos que permiten la mejora del Clima Social Escolar, esto viene dado por la gestión de espacios de participación de los estudiantes, lo que también concuerda con algunos de los componentes de climas sociales nutritivos, así como la sensación de ser alguien valioso (Aron, Milicic y Armijo, 2012; Escobar, 2014).

Respecto a la dimensión Soporte afectivo, se generaron 14 respuestas asociables a la sub dimensión *Componentes de la cultura escolar que favorecen la seguridad y el desarrollo social e individual*, en donde la siguiente respuesta apunta a la gestión desarrollada por parte del colegio como singularmente importante para la vinculación del estudiante y el desarrollo de sentido de pertenencia:

“Lo que han hecho es entregar la canasta de la Junaeb y eso es un aporte para todo lo malo esto que está pasando hoy en día y me siento parte del colegio”.

Pensando lo expresado en esta frase, podríamos hacer referencia a la propuesta de Enfoque sistémico de Virginia Satir (2007), donde se describe que un sistema emocional funciona por medio de una estabilidad cuidadosamente equilibrada en la que cada individuo dedica determinada cantidad de su ser y de sí mismo al bienestar de los demás (p.13). Aunque el entregar la canasta de la Junaeb pueda ser considerado parte de los beneficios que el sistema escolar municipal ofrece a los estudiantes, como parte de los cuidados sociales, el sencillo acto de comunicarse con el estudiante para hacer efectiva la entrega ya puede ser considerado dentro de los simbolismos que otorgan reconocimiento al estudiante y permite la vinculación afectiva y pertenencia a ese establecimiento (desde la mirada del estudiante) y lo hace parte del grupo y la comunidad escolar en sí.

Relacionado a la sub dimensión *mi colegio*, aparecieron 8 respuestas asociadas a la sub dimensión 2 *Validación explícita de la participación en contexto escolar*, donde un estudiante señaló:

“Incluir y prestar a todos los que necesiten aparatos y ayudas, para poder ingresar a clases virtuales”.

Esta descripción asentó la valoración percibida por parte del estudiante respecto de su participación y desarrollo de la vida académica (Escobar, 2014).

La sub dimensión *relación alumno-profesor* fue una de las dimensiones más valoradas por los estudiantes a la hora de señalar acciones que les hacen sentir vinculados a la comunidad educativa, tal como lo señaló una de las respuestas a la pregunta abierta en donde se indica:

“Hacen más divertidas las clases para que no sintamos que estamos encerrados, nos transmiten una energía positiva y nos motivan y demuestran que somos parte del liceo y que estudiar desde casa no es tan malo como parece”.

La respuesta se logró asociar a la sub dimensión *Comunicación afectiva-efectiva* y a la sub dimensión 2 *Comunicación asertiva*. Pese al estrés y a la diversidad de problemas que pudieron traer consigo las clases remotas, los estudiantes que manifiestan sentirse vinculados con sus establecimientos educativos, con el espacio temporal que significa una clase, podrían haber recibido apoyo proveniente de sus profesores y pares (Juvonen, 2006), al visualizarse como partícipes de esta.

Para sintetizar los resultados de las preguntas cerradas y la pregunta abierta, es que, si bien se pudo reconocer los distintos niveles de incidencia de las dimensiones trabajadas en esta investigación, solo se halla consenso respecto de la Validación explícita y cómo esta pareciera ser importante a la hora de desarrollar sentido de pertenencia, ya que se genera un contraste en el orden en que estas dimensiones aparecen en las preguntas cerradas versus la pregunta abierta.

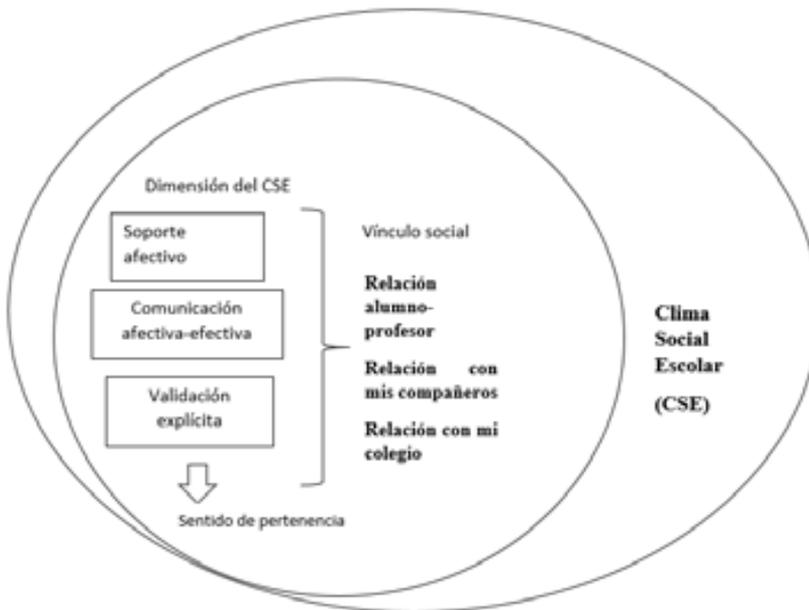
Por otro lado, es posible identificar que, para los estudiantes, la sub dimensión *relación alumno-profesor* es la más sobresaliente según los resultados obtenidos, seguido de la *relación con mis compañeros* y por último la *relación con mi colegio*. El poder estar en un ambiente escolar que resulta agradable, comprensivo y estimulante, puede considerarse un

facilitador para satisfacer algunas necesidades propias de la etapa del ciclo vital de cada estudiante (DeGiraldo y Mera, 2000).

Se considera, entonces, que este sistema diverso y cambiante que resulta ser el espacio escuela no puede ser definido bajo una sola dimensión del Clima Social Escolar para promover el sentido de pertenencia, sino que es un todo que influye para el desarrollo de climas sociales escolares que permitan que cada estudiante pueda desarrollarse y que, a la vez, se conviertan en factores protectores que sean considerados por los equipos directivos. Estos elementos podrían permitir obtener herramientas que otorguen la posibilidad de enfocarse en aquellas dimensiones del Clima Social Escolar que puedan afectar de manera negativa en el desarrollo de climas sociales tóxicos, lo que finalmente favorece la desvinculación con los contextos escolares, y potencia el riesgo de deserción escolar. A continuación, en la figura 3, se presenta una relación desde los hallazgos de este trabajo, entre sentido de pertenencia y Clima Social Escolar.

Figura 3

Dimensiones del Clima Social Escolar y su relación con el sentido de pertenencia.



Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones y recomendaciones

A la luz de los resultados presentados en este trabajo, se puede decir que la pregunta de investigación pudo ser respondida a cabalidad dentro del grupo estudiado, ya que se logró reconocer aquellos elementos del Clima Social Escolar que resultan tener incidencia en la percepción del sentido de pertenencia que desarrollan los estudiantes respecto de sus respectivos colegios. Estos hallazgos pueden ser proyectados en el futuro como un instrumento valioso a la hora de identificar las dinámicas sociales desarrolladas dentro del establecimiento educativo, y cómo estas dinámicas pueden ser complementadas para promover entornos sanos de desarrollo para cada estudiante y para cada miembro de la comunidad escolar por parte de los equipos de Gestión de la Convivencia Escolar. A la vez, se logró identificar y describir ciertas dimensiones del Clima Social Escolar como lo son la Comunicación afectiva-efectiva, Validación explícita y Soporte afectivo, como elementos fundamentales en la valoración que desarrolla el estudiante respecto del sentido de pertenencia, generándose a la vez una descripción respecto de la forma en que estos elementos se conjugan en las diferentes instancias de la experiencia no solo académica, sino que social, que constituyen el espacio escuela, así como el impacto que generan al evaluarse la apreciación que el estudiante desarrolla.

Resulta ingenuo pensar que el desarrollo del sentido de pertenencia se limita a una acción concreta, o a la potenciación de una sola dimensión, o la acción aislada de un profesor, porque el espacio que otorga la escuela como sistema no se limita a solo uno de sus constituyentes. Si desarrollamos una mirada desde la teoría de sistemas, un estímulo sobre un componente del sistema tiene efectos sobre otras partes a la vez; esto suele suceder porque las partes, además de interactuar entre ellas, son interdependientes, lo que otorga cierta complejidad al sistema.

Como resultado de esta investigación, no resulta posible atribuir a una sola dimensión el éxito en el desarrollo del sentido de pertenencia en los estudiantes, puesto que su potenciación es multifactorial y sujeta a la interacción de sus partes como un todo en el sistema. Huerta (2018), propone que el desarrollo del sentido de pertenencia se basa en tres componentes: **procesos cognitivos básicos** los que son sometidos por las **emociones** y **la traducción personal de las propias necesidades**. Esta suerte de fórmula halla sentido a la luz de lo recogido en este estudio, en especial cuando se analizó cada respuesta de la pregunta abierta, en donde se evidenciaba que

la forma en que cada estudiante interpretó como era vinculado a su escuela dependía de la necesidad individual que cada uno manifestaba a través de su respuesta, y es que la potenciación y desarrollo del sentido de pertenencia tiene un fuerte componente emocional basado en la percepción (Brea, 2017; Cueto 2010; Escobar 2014; González 2010; Pereira 2020).

La Política Nacional de Convivencia Escolar (2019) declara que la convivencia escolar es el conjunto de las interacciones y relaciones que se producen entre todos los actores de la comunidad; por ello se resalta la relevancia de una gestión y articulación planificada, más aún cuando son las propias políticas públicas las que declaran que se deben promover los modos de convivir que se espera lograr en los miembros de la comunidad educativa, y esos modos de convivir se desarrollan en climas escolares que debieran impactar positivamente en cada estudiante, más aun considerando el tiempo que cada persona pasa en contextos escolares.

Resulta evidente que gran parte de las interacciones que se desarrollan en contexto escolar lo son entre alumnos y profesores, y es quizás por este motivo que esta subdimensión se exhibe como muy relevante a la hora de analizar la percepción en torno del sentido de pertenencia, siendo a la vez respaldado este argumento por otras investigaciones que dan cuenta de que la vinculación y comunicación con los profesores son componentes gestores del desarrollo del sentido de pertenencia (Brea 2014; Brea 2017; Escobar 2014; González 2010; Quaresma y Zamorano 2016).

Algunos autores, como Mena y Valdez (2008), manifiestan que el clima social tiene un gran efecto en el comportamiento que cada persona que participa en alguna institución desarrolla, potenciando o generando un obstáculo para su autorrealización y disposición a participar, influyendo a la vez en el grado de compromiso e identificación que cada cual puede desarrollar con la institución, lo que entrega mayor importancia y valoración, elementos que los equipos directivos debieran tener en consideración del Clima Social Escolar como un promotor del sentido de pertenencia hacia el establecimiento educacional, permitiendo en el futuro generar acciones que permitan favorecerlo.

Si bien el concepto de clima escolar ha sido largamente estudiado en su relación con la convivencia escolar, y para medir clima social escolar existen otros instrumentos, se considera que este trabajo presenta una visión diferente y amplifica la cantidad de información disponible respecto del sentido de pertenencia en escolares, información que no abunda en el

contexto chileno, pese a ser considerado en pruebas estandarizadas. Además, se agrega que, al añadir una pregunta de respuesta abierta, se enriqueció el estudio, ya que permitió hacer un cruce con los resultados obtenidos en la parte de las preguntas cerradas lo que posibilita desarrollar una reflexión con más sustento, donde se valoriza el propio sentir del estudiante respecto de cómo configura sus propias necesidades, y la forma en que estas fueron cubiertas durante la pandemia por Covid-19 del año 2020.

Se plantea que, para futuras investigaciones con este mismo objeto de investigación, se puedan desarrollar profundizaciones respecto de la gestión de la Convivencia escolar en su relación con el desarrollo del sentido de pertenencia, desde la mirada de los encargados de Convivencia Escolar, el cuerpo docente y los directivos, para potenciar a la vez esta mirada sistémica de la escuela y desde la perspectiva de otros actores escolares lo que contribuye con una visión enriquecida del Clima Social Escolar y su relación con el sentido de pertenencia percibido ya no solo por los estudiantes sino que por la entera comunidad escolar.

Cabe agregar que se plantea la duda respecto de la posibilidad de cambio en los resultados obtenidos dependiendo del contexto, ya que al momento de aplicar el cuestionario nos encontrábamos cumpliendo un año como país desde el inicio de la pandemia por Covid-19, y es posible que este fenómeno tenga cierta influencia en la percepción del sentido de pertenencia que los estudiantes tienen, aunque se señala nuevamente que existe un alto grado de coincidencia entre lo hallado en esta investigación y lo expuesto desde la literatura sobre el desarrollo de sentido de pertenencia en escolares.

Se plantea que el poder analizar e identificar los elementos del Clima Social Escolar que inciden en la percepción del sentido de pertenencia que tienen los estudiantes, contribuye enormemente en entregar información que permita a los equipos directivos, profesores, encargados de orientación y Convivencia escolar, generar estrategias a partir de la información obtenida con la aplicación de este cuestionario, que permitan gestionar mejoras sustanciales en el clima escolar y, a la vez, levantar información de aquellos aspectos a potenciar desde la percepción estudiantil, vinculación con la escuela, mejorando incluso la autoestima académica y potenciando el sentido de pertenencia que permita generar mayor adherencia al proyecto educativo, disminuyendo el riesgo de desarrollar climas sociales tóxicos que generan desmotivación y apatía por la escuela, aumentando así el riesgo de deserción escolar.

Referencias bibliográficas

- Agencia de la Calidad de la Educación (2013), *Informe técnico SIMCE*. http://archivos.agenciaeducacion.cl/documentos-web/InformeTecnicoSimce_2013.pdf
- Agencia de la Calidad de la Educación (2019), *Descripción de los indicadores de desarrollo personal y social*. <https://www.simce.cl/ficha2019/pdf-recursos-analisis/Descripci%C3%B3n%20de%20Indicadores%20de%20Desarrollo%20Personal%20y%20Social.pdf>
- Ahumada Valdivia, I. A. y Tapia Contalba, J. L. (2013). Principales características y contenidos de la política educacional chilena sobre Convivencia Escolar entre los años 2002 y 2012: Una aproximación a la realidad del sistema educacional chileno a partir de un análisis de contenido temático. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/130106>
- Alvarado de la Cruz, F. M. (2020). La gestión escolar y la calidad educativa en las instituciones educativas de nivel básico. *Ciencia y Educación*, 1(1), 44-55.
- Andrades-Moya, J. (2020). School Coexistence in Latin America: A Literature Review. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-23. <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.17>
- Aron, A. M., Milicic, N. y Armijo, I. (2012). Clima social escolar: una escala de evaluación-Escala de Clima Social Escolar, ECLIS. *Universitas Psychologica*, 11(3), 803-813. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy11-3.csee>
- Berger Silva, C., Milicic, N., Inés, A. S. L. y Torretti Hoppe, A. (2014). *Programa para el bienestar y aprendizaje socioemocional en estudiantes de tercero y cuarto grado: descripción y evaluación de impacto*. <https://repositorio.uc.cl/xmlui/handle/11534/46983>
- Brea, Sención L. (2014). Factores determinantes del sentido de pertenencia de los estudiantes de Arquitectura de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Campus Santo Tomás de Aquino. <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284952/TLMBA.pdf?sequence=1>
- Brea Sención, L. (2017). Factores que determinan el sentido de pertenencia de los estudiantes de la PUCMM-CSTA. *Cuaderno De Pedagogía Universitaria*, 12(24), 21-38. <https://doi.org/10.29197/cpu.v12i24.243>

- Caballero, L. y Osorio, G. (2012). *Promoción y fortalecimiento del sentido de pertenencia hacia la institución y su entorno, de los estudiantes de sexto y séptimo grados de la Institución Educativa la Libertad de Rovira* [Tesis de grado, Universidad de Tolima]. <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1022>
- Collazos, W. P. (2008). Dinámicas emergentes de la realidad: del pensamiento complejo al pensamiento sistémico autopoietico. *Revista latinoamericana de Bioética*, 8(15), 72-87.
- Cueto, S., Guerrero, G., Sugimaru, C. y Zevallos, A. M. (2010). Sense of belonging and transition to high schools in Peru. *International Journal of Educational Development*, 30(3), 277-287. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2009.02.002>
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Santillana, Ediciones UNESCO.
- Dinkmayer, D. y McKay, G (1975). *Libro de Los Padres: Peces: Padres Eficaces Con Entrenamiento Sistemático*. American Guidance Service.
- Escobar, D. C. (2014). Factores que Impactan en el Sentido de Pertenencia en la Escuela: Dibujos y Relatos de Estudiantes de Séptimo Básico en Cuatro Escuelas Municipales [Tesis de doctorado, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso].
- Fierro Evans, C. Carbajal Padilla P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- García, H. A., Garza, T. y Yeaton-Hromada, K. (2019). Do we belong? A conceptual model for international students' sense of belonging in community colleges. *Journal of International Students*, 9(2), 460-487. <https://doi.org/10.32674/jis.v9i2.669>
- González González, M. (2010). El alumno ante la escuela y su propio aprendizaje: algunas líneas de investigación en torno al concepto de implicación. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/4735>
- Guerrero Ibáñez, G. P. (2020). Gestión educativa: factor relevante en el fortalecimiento de las condiciones institucionales para un liceo prioritario.

[Tesis de Magister en Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile. Facultad de Educación]. <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/28473>

- Huerta Orozco, A. (2018). El sentido de pertenencia y la identidad como determinante de la conducta, una perspectiva desde el pensamiento complejo. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(16), 83-97. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502018000100083&lng=es&tlng=es
- Juvonen, J (2006). Sence o belonging, social relationships, and school functioning. University of California en P.A Alexander y P. H Winne (eds), *Handbook of Educational Psychology*, (2ª ed., pp. 255-674). Erlbaum.
- Masís Sanabria, S. (s.f.). Dos enfoques de la terapia familiar: Virginia Satir y Murray Bowen. Universidad de Costa Rica.
- Mena, I. y Valdés, A. M. (2008). *Clima Social Escolar. Documentos Valorados UC*. <https://www.educarchile.cl/clima-social-escolar>
- Ministerio de Educación, (2002). *Política Nacional de Convivencia Escolar*.
- Ministerio de Educación, (2015). *Política Nacional de Convivencia Escolar 2015-2018*.
- Ministerio de Educación de Perú (2018), *Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar; la Prevención y la Atención de la Violencia Contra Niñas, Niños y Adolescentes. Decreto supremo*. <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/aprueban-los-lineamientos-para-la-gestion-de-la-convivencia-decreto-supremo-n-004-2018-minedu-1647264-6/>
- Ministerio de Educación, Presidencia de la nación (2014). *Guía Federal de orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar*.
- Ministerio de Educación Nacional (2020). *Guías Pedagógicas para la convivencia escolar. Guía número 49*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-339480.html?_noredirect=1
- Ministerio de Educación, Gobierno de la República del Ecuador (2019). *Proyecto Educativo Institucional para la Convivencia Armónica*. <https://educacion.gob.ec/proyecto-educativo-institucional-para-la-convivencia-armonica/>

- Ministerio de educación del Perú. (2018). *Lineamientos Convivencia Escolar; Documento de trabajo*. <https://www.slideshare.net/teresa33ojedasanchez/lineamientos-de-convivencia-escolar-documento-de-trabajo-20160318>
- Mendoza Sumoza, A. (2017-05). *Sentido de comunidad escolar como factor protector de la salud mental adolescente*. [Tesis de Magister en Psicología, Universidad de Chile]. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/168046>
- Ochoa, Azucena y Salinas, José Juan (2019). *La convivencia escolar. Base para el aprendizaje y el desarrollo*. Querétaro.
- Pereira Valdés, C. y Villablanca Ulloa, A. (2020). *Sentido de pertenencia en la escuela a través del trabajo con los sellos educativos*, [Tesis de doctorado, Universidad del Desarrollo. Facultad de Psicología].
- Quaresma, M. L. y Zamorano, L. (2016). El sentido de pertenencia en escuelas públicas de excelencia. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 21(68), 275-298.
- Chile.Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Ros, I. y Zuazagoitia, A. (2018). Implicación escolar de estudiantes de secundaria: La influencia de la resiliencia, el autoconcepto y el apoyo social percibido. *Educación XXI*, 21(1), 87-108. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20177>
- Satir, V. (2007). *Terapia familiar paso a paso*. Editorial Pax México.
- Superintendencia de Educación de Chile (2017). *Estadísticas de denuncias ingresadas por materia*. <https://www.supereduc.cl/categoria-estudios-estadisticas/estadisticas/>
- Superintendencia de Educación de Chile (2018). *Estadísticas de denuncias ingresadas por materia*. <https://www.supereduc.cl/categoria-estudios-estadisticas/estadisticas/>
- Superintendencia de Educación de Chile (2019). *Estadísticas de denuncias ingresadas por materia*. <https://www.supereduc.cl/categoria-estudios-estadisticas/estadisticas/>
- Valenzuela, J., Ahumada, I., Rubilar, A., López, V. y Urbina, C. (2018). El encargo de convivencia escolar en Chile: Hacia la comprensión de su identidad laboral. *Revista de Psicología (PUCP)*, 36(1), 189-216. <https://doi.org/10.18800/psico.201801.007>

Espacios públicos y apego al lugar. Percepción de niños, niñas y adolescentes en un barrio vulnerable

Public space and place attachment: Children and adolescents perceptions at vulnerable neighborhood

Recepción: 30 de junio de 2022 / Aceptación: 26 de agosto de 2022

Samuel Fuentealba-Pérez¹
María-Carla Morales-Gómez²
Nayda Huerta Orellana³
William Garrido Herrera⁴

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol11.num21.655>

1 Académico, Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas, Universidad de Tarapacá, Iquique, Chile. Licenciado en psicología, Universidad de Tarapacá. Magister en Psicología Educacional. Doctorando en Ciencias Sociales y del Comportamiento, Universidade da Coruña, España. Correo electrónico: sfuentealba@academicos.uta.cl. ORCID: 0000-0001-9250-6102

2 Académica, Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas, Universidad de Tarapacá, Iquique, Chile. Licenciada en psicología, Universidad de Tarapacá. España. Máster en Intervención Psicoterapéutica. Doctoranda en Ciencias Sociales y del Comportamiento en la Universidade da Coruña, UNED. Correo electrónico: mmoralesg@academicos.uta.cl. ORCID: 0000-0002-2206-3104. Índice H5: 1.

3 Licenciada en psicología, Universidad de Tarapacá. Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas, Universidad de Tarapacá, Iquique, Chile. Correo electrónico: n.huertaorellana@gmail.com

4 Licenciado en psicología, Universidad de Tarapacá. Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas, Universidad de Tarapacá, Iquique, Chile. Correo electrónico: williamgarrido1@gmail.com

Resumen

Incorporar las visiones de niños, niñas y adolescentes en las políticas públicas es un desafío. La mirada adultocéntrica predomina en la definición de necesidades y problemas comunitarios. Ante esto, se busca a través de la exploración de lazos afectivos y vínculos socioespaciales identificar percepciones y necesidades de niños, niñas y adolescentes de un barrio vulnerable en el norte de Chile. Se llevó a cabo una investigación cualitativa, utilizando la cartografía social y el recorrido o deriva a través de los espacios comunes de 46 participantes. Los resultados señalan que el apego al barrio se construye en torno de la percepción de seguridad y que los espacios públicos son categorizados de acuerdo con esta percepción. Emergen como ejes en la percepción de seguridad la interacción con otros significativos y el género.

Palabras clave: espacio público, apego al lugar, barrios vulnerables.

Abstract

Consider opinion of children and adolescents in public policies is a challenge. The adult-centered vision predominates in the definition of community needs and problems. Therefore, aim's research is the exploration of affective and socio-spatial attachment to identify perceptions and needs of children and adolescents from a vulnerable neighborhood in the north of Chile. A qualitative research was carried out, using social cartography and drift through the common spaces of 46 participants. The results indicate that attachment to the neighborhood is built around the perception of safety and that public spaces are categorized according to this perception. They emerge as axes in the perception of security, interaction with significant others and gender.

Keywords: public space, place attachment, vulnerable neighborhoods.

Introducción

El espacio público es el terreno común donde las personas llevan a cabo actividades y rituales que unen a una comunidad (Carr et al., 1992, en Berroeta et al., 2013). En este se desarrolla una parte importante de las relaciones sociales y las vivencias comunitarias, funcionando como una esfera donde las personas, distintas entre sí, concurren y comparten sus diferencias. El espacio se convierte en significativo, dado que las personas establecen una conexión entre su vida personal y el lugar.

La relación que niños y niñas establecen con su entorno ha sido objeto de interés desde principios del siglo XXI (Gülgönen y Corona, 2019). De

acuerdo con Tonucci (2003), el espacio público es una instancia formativa para niños y niñas en donde comunican ideas, emergen lazos afectivos y construyen relaciones, valores y sus propias identidades. Este autor plantea que, en las últimas décadas, el espacio público ha sido modificado de manera equivocada al adoptar como parámetro las propuestas de los adultos. La adopción de esta concepción adultocéntrica expone un sistema asimétrico de relaciones de poder, basado en grupos etarios, donde el hombre adulto es quien tiene el poder por sobre los demás, invisibilizando al resto de actores sociales, como sujetos presentes, y en el caso de los niños, niñas y adolescentes los invisibiliza como sujetos de derechos al vulnerarlos, dificultando el desarrollo de habilidades sociales.

El apego al lugar se define como sentimientos cálidos y positivos sobre el lugar, que se asocian con un sentimiento de seguridad, familiaridad y pertenencia (Tanner, 2009; Hidalgo, 1998). El apego al lugar contribuye al desarrollo cognitivo, afectivo y psicosocial de cada niño y niña, así como también a la construcción y conformación de la identidad.

Los estudios acerca del apego al lugar en Chile se focalizan en los efectos en la producción, transformación y pérdida del territorio, y al desplazamiento de los habitantes adultos (Berroeta et al., 2015; Berroeta et al., 2017). Existen pocos estudios en el país que aborden el espacio público y el apego al lugar desde la mirada de la infancia y adolescencia. Entre estos destacan los estudios realizados por el Gobierno de Chile respecto de la habitabilidad y espacios públicos en niños, niñas y adolescentes (Fondo de Solidaridad e Inversión Social, 2006; Consejo Nacional de Infancia, 2016), que dan cuenta de contextos de vulnerabilidad territorial en los que niños, niñas y adolescentes se encuentren expuestos a ambientes violentos, a mayor contaminación ambiental y visual, a menor acceso de oportunidades para recreación y desarrollo de juego y movimiento y al hacinamiento en viviendas de baja calidad. Los hallazgos llaman la atención sobre la necesidad de pensar en espacios públicos para que este grupo de edad se desarrolle plenamente.

En Chile, actualmente, los derechos de niños y niñas prácticamente no se encuentran incorporados en los instrumentos de regulación y planificación urbana, tampoco en los procesos de crecimiento de las ciudades. De acuerdo con Hoffmann et al. (2008), no se incorpora la participación de este grupo de edad en las intervenciones de políticas sociales que le afectan, como es la construcción de espacios públicos

Ante lo anterior, este estudio busca explorar las percepciones y necesidades de un grupo de niños, niñas y adolescentes a través de la exploración del apego al lugar utilizando medios como la cartografía social y la deriva. La investigación se desarrolla en un barrio vulnerable de la ciudad de Iquique, caracterizado por los prejuicios, el estigma y la delincuencia.

Apego al lugar

Desde una aproximación cognitivo-representacionista se entiende el apego al lugar como un constructo de naturaleza afectiva que media la relación de las personas con los lugares, cumpliendo determinadas funciones individuales como la predisposición a los sentimientos de comodidad, pertenencia y seguridad (Berroeta et al., 2017).

Las principales características del apego al lugar son el deseo de permanecer en el lugar, la resistencia a irse, el recuerdo recurrente, el deseo de regresar y la lamentación por la pérdida (Lewicka, 2011). Según Scannell y Gifford (2014), el tipo y el grado de apego al lugar pueden variar dependiendo de factores como: el tiempo, congruencia, movilidad, propiedad, estatus social, género, desarrollo, sexualidad y personalidad. El tiempo es el predictor más consistente de apego al lugar, es la cantidad de tiempo que una persona ha pasado en el lugar.

Se ha propuesto una mirada multidimensional del concepto de apego al lugar. Las dimensiones que constituyen este constructo serían tres y estarían presentes tanto para adultos como para niños, niñas y adolescentes:

- a) Persona, esta primera dimensión corresponde a las experiencias y memorias personales acerca de un lugar, así como también involucra a los grupos culturales en los cuales la persona está inserta. Ambos aspectos influyen en la construcción de significados simbólicos los que son compartidos a nivel grupal y forman parte de la composición del apego al lugar.
- a) Procesos psicológicos, esta dimensión se refiere a cómo los individuos y los grupos se relacionan con el lugar, y la naturaleza de interacciones psicológicas que ocurren en estos. Se consideran tres aspectos: el afecto, la cognición y la conducta. El apego al lugar como afecto involucra un vínculo emocional con un lugar

particular que se expresa por un sentimiento positivo o de displacer. El aspecto cognitivo implica la construcción de significados con el lugar a través de procesos de memoria, creencias y esquemas, lo que permite la vinculación entre la persona y el lugar. Lo conductual del apego al lugar se operacionaliza a través del deseo de permanecer cerca del lugar y de acciones del mismo tipo; se relaciona con implicancias psicológicas como la percepción del lugar y los comportamientos proambientales.

- b) Lugar, esta dimensión se centra en un nivel físico que da cuenta de las características o naturaleza de ese lugar. Aquí el apego se produce por los recursos que provee el lugar y por las comodidades en él, es decir, las personas se apegan a los lugares por las relaciones sociales que estos espacios facilitan.

El apego al lugar es necesariamente relevante para el desarrollo de niños y niñas. En la infancia, el apego al lugar puede mezclarse con los procesos de apego interpersonal que ocurren entre los niños y sus cuidadores principales. Una propuesta es que en la infancia se comienzan a asociar los lazos cercanos que mantienen con sus padres con los lugares circundantes, es decir, el hogar viene a representar a los cuidadores y los lazos emocionales con los padres se generalizan a la residencia del niño y, con el tiempo, se extienden desde el hogar hasta el barrio en general (Scannell y Gifford, 2014). Se plantea, además, que niños y niñas desarrollan apego al lugar en lugares donde se sienten seguros como la vivienda o la escuela (Tanner, 2009). La vinculación afectiva que niños, niñas y adolescentes establecen con los lugares se encuentra influenciada por el contexto sociocultural (Jack, 2008). Es por esto que los aspectos asociados a la vulnerabilidad y el estigma pueden incidir en la construcción del apego.

El interés de esta investigación fue explorar el apego al lugar que niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA) manifiestan hacia un barrio vulnerable y estigmatizado, con la finalidad de identificar las percepciones y necesidades respecto del espacio público en el que habitan. La pregunta que orientó la investigación fue: ¿cómo se manifiestan las diferentes dimensiones del apego al lugar en NNA que habitan en un barrio vulnerable y estigmatizado y cómo este apego se traduce en la relación con el espacio público? En la dimensión psicológica se esperaba una percepción negativa de los espacios públicos, así como un bajo compromiso con acciones para mantener o proteger el barrio. Ante esta posibilidad, además, interesaba

identificar los facilitadores y obstáculos en el establecimiento del apego que pudieran ser considerados en futuras intervenciones. Respecto de la dimensión lugar, el foco estaba en identificar aquellos elementos del espacio público que podían ser intervenidos o considerados para mejorar el bienestar de los y las NNA. La metodología adoptada fue de corte cualitativo y etnográfico. Se utilizó la cartografía social y la deriva como medios de producción de información, considerando que eran medios que permitían la expresión y participación activa de los y las participantes en el estudio (Gülgönen y Corona, 2019).

Metodología

El presente estudio se aborda desde un enfoque cualitativo, con carácter etnográfico y una aproximación fenomenológica en el análisis de los datos.

El estudio se desarrolló en el barrio Jorge Inostroza ubicado en el norte de la ciudad de Iquique. Según Labbé et al., (2016) la ubicación de este barrio se ha convertido es un espacio de frontera, hiperguetos y desvalorización. Más específicamente, Labbé (2014) señala que los orígenes del barrio se remontan a la década de los años '60 y que este presentaba rasgos sociales y espaciales que lo configuraban como gueto comunitario: un espacio segregado con fuertes vínculos comunitarios. Los habitantes del barrio, hoy en día, se sienten discriminados, pues se identifica este barrio como un lugar asociado a la violencia, las drogas y el porte de armas (Cejas, 2011).

El trabajo de campo se extendió por 6 meses, entre los meses de abril y septiembre del año 2018.

Participantes

Se consideró inicialmente la participación de al menos 8 niños y niñas de entre 6 a 11 años residentes de la población Jorge Inostroza, de la ciudad de Iquique. Dada las diferencias etarias observadas en terreno, el equipo investigador decidió extender el rango edad de los participantes, incorporando a adolescentes hasta los 17 años. La mayoría de los y las participantes asistían a 2 organizaciones comunitarias vinculadas con la iglesia católica durante el periodo de trabajo de campo. El número total de participantes fue de 50

personas, 46 NNA (desde los 5 años hasta los 17 años de edad), 3 adultos familiares responsables de los NNA y 1 dirigente vecinal.

Descripción de los dispositivos de producción de información

Los medios de recolección de información utilizados fueron la deriva, la cartografía social y entrevistas etnográficas.

Deriva

La Deriva: se trata de recorrer las calles, plazas, avenidas del lugar y comprender lo que acontece mientras se está en contacto con el contexto (Pellicer et al., 2012). Los investigadores recorrieron junto a los participantes las principales calles, pasajes y espacios públicos. Se solicitó a los participantes que durante el recorrido narraran lo que acontece en el barrio y cómo se relacionan con los lugares visitados. Al mismo tiempo, los investigadores observaron y ahondaron en situaciones que surgieron durante el recorrido y que eran relevantes para la investigación. Es así como la técnica permitió a los investigadores reconocer y delimitar los lugares y relatos urbanos y sociales acerca de estos.

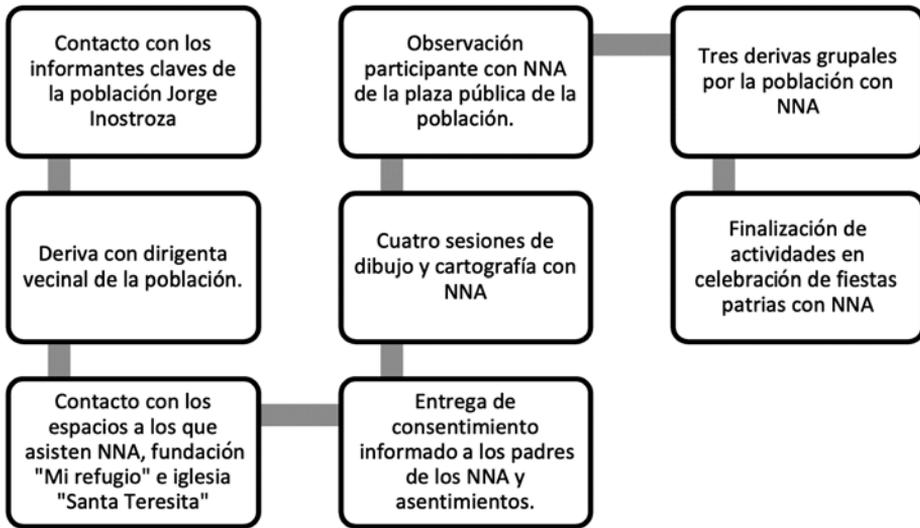
Cartografía social

La cartografía social es un acercamiento de la comunidad a su espacio geográfico, método de producción de mapas sociales colectivo, horizontal y participativo (Tetamanti y Rocha 2016). Se utilizó la cartografía social como herramienta con el fin de caracterizar los elementos físicos del lugar. Durante el estudio se realizaron 4 sesiones de taller que permitieron la identificación de los espacios dentro de la población, la clasificación de estos de acuerdo con el uso, la percepción de seguridad, las actividades, las emociones que emergían en estos lugares, entre otros aspectos.

En la figura 1 se presentan los momentos y utilización de las estrategias de producción de información durante el trabajo de campo.

Figura 1

Descripción del Trabajo de Campo



Fuente: Elaboración Propia

Análisis de la información

Las entrevistas realizadas durante las derivas y las sesiones fueron grabadas en formato de audio. Luego fueron transcritas para ser trabajadas de acuerdo con el protocolo de análisis fenomenológico de Giorgi expuesto por Wertz en el año 2011.

Criterios de rigor y aspectos éticos

Para preservar la calidad del desarrollo de la investigación y obtener resultados que se ajustaran a esta, se realizaron procedimientos para asegurar la credibilidad, transferibilidad, consistencia y la confirmabilidad del estudio (Noreña, 2012).

Con respecto a los aspectos éticos, se llevaron a cabo procedimientos de consentimiento informado al adulto responsable, en el caso de la Fundación Niños de la Huella “Mi Refugio”, los profesionales que trabajan en la

institución firmaron como adultos responsables para el resguardo de sus derechos. Asimismo, se realizó el procedimiento de asentimiento a NNA para reflejar que la participación fuera de carácter voluntario. Desde el comienzo se aclara a los participantes que poseen el derecho de abandonar el proceso de investigación si así lo desean; además estos para los investigadores son sujetos y no objetos de estudio.

Resultados

La percepción y valoración que tienen NNA acerca de los espacios dentro de la población que habitan es una forma de entender los vínculos socioespaciales. En el caso de la Población Jorge Inostroza llama la atención, en primer lugar, que los elementos que emergen en la dimensión psicológica del apego al lugar, particularmente en el plano afectivo, son expresiones de disconformidad y rechazo al lugar.

“A nadie le gusta estar en la JI. A mí no me produce nada, pero como que según yo invito a alguien, o sea de una forma amistosa... creo que a nadie le gustaría venir” (Adolescente masculino, 14 años, Taller de Cartografía en Iglesia).

“O sea cuando preguntan dónde vivo sí, pero así de andar diciendo “oh sí, vivo en la Jorge y soy peligrosa, no” (Adolescente femenino, 13 años, Deriva 2).

En el plano cognitivo se identifican la presencia de conductas delictivas y el descuido de los espacios públicos como elementos que fundamentan esta valoración negativa.

“La vemos sucia, con barro, y con basura” (Niña, 9 años, Deriva NNA plaza).

“Hay gente buena, igual hay más malos que buenos, hay muy pocas casas que sean de gente buena” (Adolescente femenino, 13 años, Deriva 2).

“Desde que nací. No, no me gusta así el ambiente porque a veces hay como malas conductas y todo, entonces eso me hizo estar en mi habitación, porque no me gusta salir y es por el tema de las conductas que hay de por aquí. Antes se veía bastante delincuencia,

pero ahora no, pero igual desconfío un poco” (Adolescente masculino, 14 años, Taller Cartografía en Iglesia).

Por otra parte, se observa que esta construcción desde el rechazo del apego al lugar puede dar lugar a la vivencia de contradicciones y ambivalencias entre el apego al lugar más íntimo y familiar (la casa, el hogar) y la valoración del lugar como espacio colectivo, donde emergen las condiciones de delincuencia, inseguridad y descuido de los espacios públicos.

“Creo que la Jorge para mí sí tiene un significado especial, porque en esta población yo me crié, entonces sería como difícil dejarla porque mi casa, o sea en esa casa viví la mayor parte de mi niñez, y la casa de mi abuela fue la parte donde me criaron, entonces sería difícil” (Adolescente masculino, 14 años, Taller Cartografía en Iglesia).

Facilitadores del apego al lugar

La percepción de seguridad facilita el apego al barrio, a través de elementos como la presencia de otros confiables, la participación e intercambio y la realización de actividades recreativas y culturales. A continuación, se desarrollan estos elementos

Participación e interacción

De acuerdo con los relatos de NNA de la población Jorge Inostroza, tanto en la plaza como espacio público y el colegio como espacio privado se establecen relaciones de amistad entre los pares que se convierten en significativas para los NNA que condicionan la vinculación socio-espacial afectiva y la frecuencia con que asisten a estos lugares.

“Había amigos para jugar” (Niño, 10 años, Taller Cartografía en Iglesia).

“Es que ahí me gusta estar porque está la mayor parte de mis amistades” (Adolescente femenino, 14 años, Taller Cartografía en Iglesia).

El desarrollo de actividades comunitarias

Por otra parte, el espacio público desde la mirada de los pobladores adultos y de los NNA, es un facilitador para las actividades culturales y comunitarias en la población.

“Sí, hacemos actividades o a veces la tía prepara bailes y después tenemos que ensayarlos...” (Adolescente, 13 años, Taller de Cartografía en Fundación).

“Justamente la plaza porque ahí nosotros hacíamos las obras culturales, hacíamos obras de teatro, hacíamos el nacimiento de nuestro señor...” (Dirigenta vecinal, 60 años, Deriva 1).

La participación en actividades comunitarias y culturales realizadas en el espacio público de la población se convierten en significativas en las memorias de NNA, fortaleciendo las dimensiones psicológica y social del apego.

“Aquí vinimos a ver un día una película de “Coco”. Invitaron a todos los niños de la Jorge Inostroza” (Niña, 9 años, Taller de Cartografía en Fundación).

“Yo vine y vi que estaban plantando, y les dije ¿les puedo ayudar? Y ellos dijeron que sí, entonces plantamos. Era gente de allá, de una casa que vienen a plantar acá a la plaza” (Niña, 9 años, Deriva NNA plaza).

Supervisión de los adultos en espacios públicos

Desde la perspectiva de NNA existe una escasa supervisión por parte de adultos en los espacios públicos de la población, específicamente la plaza.

“Me siento seguro porque hay mucho adulto vigilando” (Niño, 9 años, Deriva NNA plaza).

“Sí, yo me siento seguro porque a mí una abuelita de acá me cuida.” (Niño, 7 años, Deriva NNA plaza).

“Sí, a veces vienen con nosotros acá a jugar con todos. A veces nomás vienen y a veces no hay adultos” (Niña, 9 años, Deriva NNA plaza).

“Algunas veces voy con mi mamá a la plaza” (Niña, 7 años, Taller cartografía realizado en Fundación).

Por otro lado, la perspectiva que tienen los adultos acerca de la supervisión en los espacios públicos se relaciona con la escasa presencia de los padres en los hogares debido a aspectos laborales y a la falta de tiempo.

“Muchas veces los padres no pueden compartir con sus hijos porque los dos están trabajando, pero a la noche ellos llegan cansados, lo único que quieren es saludarlos, medio preocuparse de los asuntos de los estudios, colegios, pero quieren descansar” (Dirigenta vecinal, 60 años, Deriva 1).

“No muchos salen con los papás, hay otros que salen solos porque ellos no están, pero hay que tener mucho cuidado” (Dirigenta vecinal, 60 años, Deriva 1).

Un fenómeno que se observa y se constata en los comentarios de los NNA frente a la falta de supervisión adulta en los espacios públicos es la asignación de esta responsabilidad de supervisión y cuidado al integrante de mayor edad en el grupo de amigos, esto permite generar condiciones de seguridad suficientes para poder interactuar y habitar el lugar.

“Sí, con mis primos. Yo los cuido a ellos. Y a veces yo cuido a mi hermanito pequeño” (Niña, 9 años, Deriva NNA plaza).

Obstáculos en el apego al lugar

Como se aprecia en la figura 4 la percepción de delincuencia, de lugares abandonados y sucios y la ausencia de protección por parte de adultos son barreras en la constitución de un apego seguro y positivo con el barrio.

Percepción de delincuencia de calle en los NNA

La percepción de delincuencia condiciona el uso que los NNA le dan a los espacios públicos. Sin embargo, los y las participantes no lo conciben como algo exclusivo o propio de su barrio, sino como un elemento transversal a todas las poblaciones del país.

“Donde yo vivo en los quitasoles, hay un pasaje que ahí se esconden todos los que trafican, roban y asaltan. A mí no me hacen nada porque me cachan. Un día pasó un auto negro de esos y andaban con pistolas y todo y empezaron a disparar, y ahí le perdí el miedo” (Adolescente femenino, 13 años, Deriva 3).

“Si es peligrosa la Jorge, pero no solamente acá, sino que en todo el país, y no solamente en esta zona, sino para el sur también roban y en hospicio también” (Adolescente femenino, 13 años, Deriva 1).

“Creo que todas las partes son inseguras, entonces yo creo que no podría darle como una clasificación como de “esta es la parte más insegura”, no, toda parte es insegura, donde vayas” (Adolescente masculino, 14 años, Taller cartografía en iglesia).

El género y la apropiación de espacios públicas por personas en situación de calle como factores que inciden en la percepción de inseguridad

La apropiación de los espacios públicos por personas en situación de calle influye de manera negativa en la vinculación socioespacial afectiva de NNA. Los relatos destacan el descuido de la limpieza y la ocupación de los espacios recreativos.

“Esa basura las botan acá, acá vienen señores a dormir en la noche. Es que a veces se ponen a dormir ahí y no nos dejan jugar, no, se ponen a dormir ahí o a veces acá” (Niña, 9 años, Entrevista NNA plaza).

“Sacan la basura de allá, de la basura y la traen acá, por eso acá hay esas basuras porque las sacaron del basurero. Y andaba botándola en todo el pasto” (Niña, 9 años, Entrevista NNA plaza).

Las niñas y las adolescentes no vivencian del mismo modo los espacios públicos. Para ellas ciertos horarios como la noche o el uso de ciertas vestimentas aumentan la probabilidad de riesgo y, por tanto, generan mayor percepción de inseguridad.

“Yo sí considero eso. Porque es de noche y a veces es de noche y andan con ‘shores’ y acá no es tan bueno para las niñas chicas, como yo o más chica. A mí no me ha pasado nada porque yo no salgo de noche sola” (Adolescente femenino, 13 años, Deriva 3).

La dimensión lugar del apego

En esta dimensión se identifican y describen las percepciones de los espacios por las y los participantes en el barrio.

“Mi Refugio”

Se identifican dos espacios que se transforman en lugares seguros para NNA dentro de la población: las viviendas y la fundación Niños de la huella, “Mi refugio”. Ambos se caracterizan por proveer alimentación, brindar protección, generar sentimientos de seguridad y comodidad para los NNA. Como se ha indicado previamente, esta seguridad se construye desde la presencia de adultos que otorgan confianza, en este caso los miembros de la Fundación; por otra parte, el hecho de ser un espacio de encuentro social, siendo un lugar de uso frecuente dentro de la población.

“Dibujé mi casa porque me siento segura ahí” (Adolescente femenino, 14 años, Taller cartografía en Fundación).

“Yo me siento segura en la fundación porque esta es una casa que nos cuida y nos protege, a veces nos dan comida igual” (Adolescente femenino, 14 años, Taller cartografía en Fundación).

“Mi lugar sería la fundación “Niños de la huella” porque paso la mayor parte del tiempo ahí” (Niña, 8 años, Taller cartografía en Fundación).

Figura 2
El refugio



Fuente: Dibujo de participante de 11 años

La plaza

La plaza es un espacio público que se ubica en el centro de la población. Tiene como principal atracción un juego recreacional de gran tamaño, elaborado de plástico, además de un gimnasio al aire libre, y una explanada en donde se realizan distintas actividades recreacionales y comunitarias. Además, se identifica como un lugar ambivalente dentro de la población, ya que a lo largo del trabajo investigativo se rescata de los relatos de NNA como un espacio de encuentro y presencia con otros que otorga seguridad, en donde emergen emociones de felicidad y satisfacción, generadas por las oportunidades de juego y recreación.

Figura 3

La plaza



Fuente: Dibujo, niño 8 años

“Me siento seguro porque hay mucho adulto vigilando” (Niño, 9 años, Entrevista NNA plaza).

“Sí, yo me siento seguro porque a mí una abuelita de acá me cuida” (Niño, 7 años, Entrevista NNA plaza).

“Yo me siento seguro porque vienen mis amigos a jugar y yo juego con ellos. Yo me siento seguro porque mi amigo que se llama Adonis viene a jugar conmigo” (Niño, 10 años, Entrevista NNA plaza).

“La plaza, porque es muy divertido, en el parque podemos jugar, hay amigos” (Niños, Taller cartografía en fundación).

“La plaza de aquí afuera, porque me siento bacán ahí, juego a la pelota” (Adolescente masculino, 13 años, Taller cartografía en Fundación).

A la calle de abajo no vamos

La inseguridad es un factor que influye a la hora de vincularse con los lugares, así como los afectos referidos al miedo e insatisfacción en ciertos espacios dentro de la población hace que estos no se usen de manera frecuente o que, derechamente, no se utilicen. En la calle Las Montañas, en la intersección con la calle Ejército y Luis Jaspard, se concentran los espacios que son considerados por los NNA como inseguros, en donde no se genera una vinculación socioespacial afectiva con el lugar.

“La calle Luis Jaspard, porque hay puros fumones, evito pasar por ahí (Adolescente femenino, 13 años, Taller de cartografía en Fundación).

” La calle Las montañas es oscura y me da miedo, no me gusta” Adolescente, masculino, 14 años, Taller de cartografía Fundación).

“No, la calle de abajo no vamos. Porque dicen que roban, es que allá fuman y hay mucha marihuana” (Niña, 9 años, Entrevista NNA plaza).

“Por Las montañas con Litio no me gusta ir, porque aparte que es muy oscuro, la gente es muy mala allí” (Adolescente femenino, 16 años, Taller de cartografía en iglesia).

“Me da miedo porque hay como una barrera que te podí’ caer si vay’ terrible rápido...sentado te podí’ caer, te rompí’ las piernas y te sacái’ sangre” (Niño, 9 años, Taller cartografía en iglesia).

La iglesia Santa Teresita: un lugar de encuentro en el pasado

El dinamismo que poseen los espacios se expresa en las variaciones de la ocupación y valoración en el tiempo. Los relatos de los NNA de la población se diferencian de los de la dirigente vecinal, dado que los primeros perciben la iglesia como un lugar no significativo haciendo uso esporádico de esta. En cambio, la dirigente valora este espacio por las actividades sociales y culturales que se hacían en otros tiempos. Por otra parte, la Iglesia Santa

Teresita fue un punto de encuentro y de desarrollo de la población en sus orígenes.

“A mí muchos, los primeros recuerdos que yo tengo de mi niñez fue cuando llegó una oblatas canadiense la Teresita de Versiber y fue la que a nosotros nos enseñó a ser respetuosos, aparte de lo que nos enseñaba la familia, nos enseñó a ser cordiales con los demás y apoyarlos siempre, y ahí nosotros formamos un centro juvenil y hacíamos actividades para juntar fondos para nuestra propia comunidad., y preparábamos shows artísticos y varias cosas para incentiva” (Dirigente vecinal, 60 años, Deriva 1)

“Solo lo veo como una casa, la casa de dios solo lo veo. Vengo pocas veces a la iglesia. Yo venía harto para acá porque ahí vivía mi tío en esa casa antiguamente (Dirigenta vecinal, 60 años, Deriva 1).

Percepciones de los NNA sobre el diseño y cuidado de los espacios públicos en la población

A partir de los comentarios compartidos por los NNA se percibe una baja incorporación de las necesidades y visiones de los NNA en el diseño y uso de los espacios públicos.

“Se mojan los juegos de noche, y me molesta a mí sí, porque a veces nos mojamos. Si un día yo me subo por aquí y me resbalé, y me golpeé mi cabeza y estaba con agua” (Niña, 9 años, Entrevista NNA plaza).

“Me da pena que no haya una cancha, porque si no hay una cancha no van a poder jugar” (Niña, 9 años, Taller de cartografía en iglesia).

Existe una visión de abandono y una baja expectativa en NNA en relación con las modificaciones y reconstrucción que se realizan a los espacios públicos del barrio por parte de los organismos gubernamentales.

“Construyendo ¿no será obvio? O están destruyendo algo para después no arreglarlo porque siempre lo hacen. Están sacando los escombros, acá van a hacer un parque, decía en el diario” (Adolescente femenino, 13 años, Deriva 2).

“El pasto, aunque antes era más verde, pero después empezaron a remodelar y esas cosas, y se les fue quitando en el tiempo lo verde,

pero lo están volviendo a hacer “(Adolescente masculino, 14 años, Deriva 4).

Se plantean necesidades, expectativas sobre el lugar: la necesidad de más áreas verdes, la instalación de juegos recreacionales más tradicionales y, desde el aspecto social, más actividades recreacionales para la participación en los espacios públicos de la población.

“Me gustaría como tener un mini partido ahí [cancha]...hacer un parque más grande, como una sede” (Niña, 9 años, Taller de cartografía en iglesia).

“Más columpios, no hay ningún columpio” (Niño, 6 años, Taller en iglesia).

“Que hayan plantas, y que sea más grande el parque” (Niña, 8 años, Deriva 3).

“Disfruta así, corriendo o trotando... o también una señora, o un grupo de personas que vaya por las plazas, haciendo cosas así. ... sí, un grupo de personas que hiciera zumba, o cosas entretenidas. ... Sí, zumba” (Niño, 9 años, Deriva 3).

La dirigente comparte su percepción sobre la forma de planificar y construir los espacios públicos por parte de los organismos gubernamentales.

“Y siguen imponiendo porque si tú, si ustedes se dan cuenta realmente, hay muchas plazas que tienen aparatos de ejercicios, pero no se ocupan, y un juego grande estimula cierta cantidad de niños, pero no a todos y con el sol que tenemos nosotros, este es el peor material que tenemos. ¿Por qué? Porque te lo quema, y cuando un niño sube o varios niños suben se empieza a quebrar...Cuando transformaron la plaza de la Jorge Inostroza, a mí me vinieron y me la impusieron, no hubo participación ciudadana, no hubo un esquema de que nosotros podríamos decir algo, si nosotros se la fuimos cambiando a la constructora, a medida que iba pasando el tiempo, porque nosotros no queríamos” (Dirigenta vecinal, 60 años, Deriva 1).

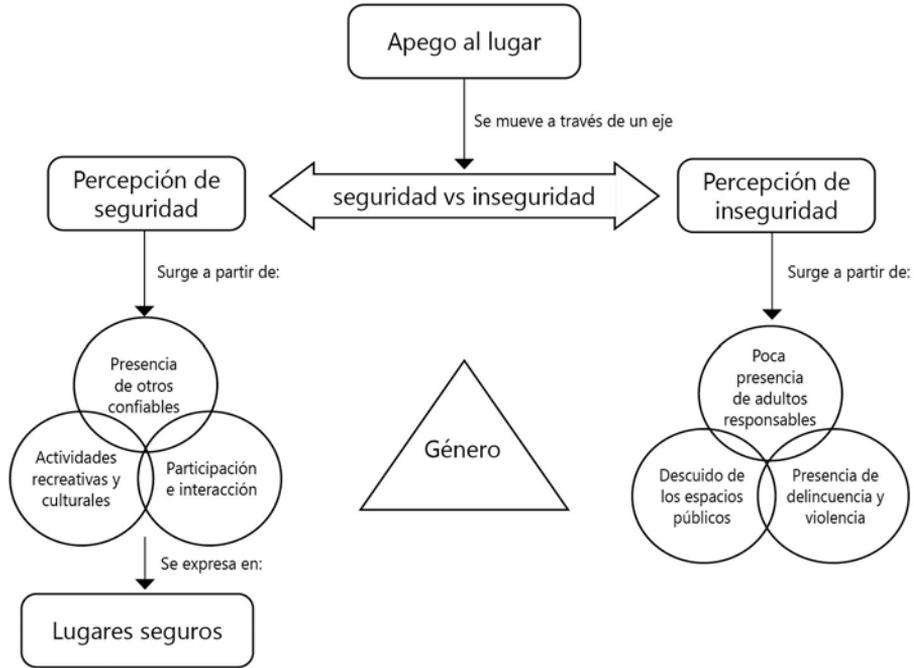
“Acá una máquina de ejercicios... pero si nadie las usa” (Adolescente, 13 años, Deriva 2).

Discusión

A lo largo de esta investigación se caracterizó el apego al lugar en los y las NNA de un barrio vulnerable como una forma de comprender la relación con el espacio público. El equipo de investigación postuló que el apego al lugar se caracterizaría por una percepción negativa de los espacios públicos y bajas conductas de mantención y protección de estos espacios. Efectivamente, en la dimensión psicológica del apego se aprecian expresiones de rechazo y disconformidad relacionadas particularmente con la presencia de violencia y delincuencia; sin embargo, se observa que el apego no se expresa a través de un sentimiento único o global, sino más bien se expresa de forma diferenciada y ambivalente, pues la disconformidad coexiste con la valoración positiva y el deseo de permanecer en el lugar.

Esta valoración se sostiene en dos elementos. El primero es el reconocimiento del barrio como el espacio en el que se encuentra el hogar y los seres queridos; esto matiza el rechazo, fortaleciendo el apego. El segundo elemento da cuenta de una valoración diferenciada de los espacios que se articula desde el eje de la percepción de seguridad vs inseguridad. Adicionalmente, aparece el género como factor en la comprensión del apego al lugar y la ocupación de los espacios, existiendo diferencias entre hombres y mujeres. (Ver figura 4).

Figura 4
Constitución del Apego al Lugar en los NNA del barrio



Fuente: Elaboración Propia

El uso de los espacios públicos está mediado por la percepción de seguridad y es interesante notar que las y los NNA construyen esta percepción más desde los aspectos de relación social que desde características físicas o materiales. Esto es algo diferente a lo planteado por Soto y Escobar (2020), quienes señalan que los niños y las niñas rechazan utilizar los espacios públicos por aspectos como la basura, la peligrosidad o la infraestructura deteriorada. Aunque los NNA reconocen estos elementos en su barrio, estos no impiden el uso de los espacios cuando se cumplen otras condiciones. Entonces, más que buscar la seguridad en fuerzas de seguridad, espacios iluminados o con protecciones como rejas o murallas se valora la presencia de otras personas adultas significativas, el desarrollo de actividades de esparcimiento y las oportunidades de participación con otras y otros NNA. El deseo de utilizar los espacios públicos y la construcción de la seguridad pasa por aspectos de la relación con otras personas.

La valoración de los espacios se expresa, por otro lado, en una sectorización de los espacios que se construye desde la percepción de seguridad. Así, se valoran de forma positiva la Plaza o el Refugio como lugares en los que se juega y se cuenta con presencia de adultos que cuidan a diferencia de la “calle de abajo” que se percibe como peligrosa porque “hay gente mala”.

Al establecer las oportunidades de intercambio, el juego emerge como un aspecto relevante, en particular para niñas y niños. Esto es coincidente con lo expuesto por GÜngöner y Corona (2019) que identifican al juego como el motor esencial de la utilización de los parques. Los lugares favoritos de un niño pueden apoyar el juego, dominio y exploración, así como resolución de problemas y la regulación de la emoción (Tanner, 2009).

Existe una valoración y uso diferenciado del espacio de acuerdo con el género. Esto ha sido reportado en otro estudio sobre el uso de parques en NNA (Camargo et al., 2020), atribuyendo a diferencias relacionadas con el acceso o atractivo. En este caso pareciera, más bien, que el género incide en la percepción de seguridad, aspecto que podría asociarse a experiencias directas o vicarias de acoso sexual y violencia de género. Este estudio no consideró en su diseño un enfoque de género, siendo una importante limitación al momento de valorar los resultados.

En relación con el dinamismo de los espacios, se observa como las transformaciones temporales de apropiación y significación de los espacios no son lineales y de largo plazo, sino que pueden expresarse en un ciclo diario en el que un mismo lugar, a ciertas horas del día, tiene una función de encuentro social y recreación, percibiéndose como un espacio seguro, y en otro momento se transforma en un espacio que es utilizado como refugio por personas ajenas al barrio, estableciendo un vínculo más distante o de rechazo. Surge como inquietud la interrogante: ¿cómo es posible integrar a las intervenciones públicas la coexistencia de diversas funciones del espacio?

Tanto en relación con la percepción de seguridad como respecto a la multiplicidad dinámica de las funciones de un espacio, es posible establecer que la mirada adultocéntrica está presente tanto en el diseño y construcción de los espacios como en la regulación y condicionamiento del uso de estos. Así, la presencia de adultos confiables es un factor clave en la percepción de seguridad, así como la presencia de adultos extraños define un espacio inseguro.

En futuras investigaciones es importante tener presente y explorar más profundamente los dinanismos del apego. Así también las intervenciones deberían tener presentes estos aspectos que matizan el apego al lugar.

Respecto a las intervenciones en el espacio público, tanto las y los adultos así como NNA comparten una mirada negativa y desesperanzada ante las acciones por parte de entes gubernamentales. Predomina la idea que las intervenciones más bien destruyen los espacios. Una explicación de esta percepción señala que cuando una persona se encuentra apegada a un lugar las modificaciones son vistas con temor, haciendo más resistentes a los cambios (Ruiz, 2013). Otra interpretación, desde lo compartido por las y los participantes, es que se quiere preservar el lugar porque lo sienten como propio, por los recuerdos que se han creado en ellos o porque los entienden de un modo diferente. Claramente las intervenciones responden a lógicas diferentes de las necesidades y prácticas de NNA. Hay una queja explícita de NNA sobre la falta de juegos como columpios y la inclusión de máquinas de hacer ejercicios que señalan: “nadie utiliza”. Aquí emerge nuevamente el juego como un elemento clave tanto en la ocupación de los espacios públicos de NNA como en el desarrollo emocional, social y cognitivo.

Esta investigación buscaba acercarse a la percepción de los y las NNA que habitan en un barrio vulnerable. A través de ella fue posible identificar aquellos elementos que son relevantes para estos NNA en la ocupación del espacio, en particular emerge la percepción de seguridad en base a las relaciones con otros, en especial la presencia de adultos significativos y la posibilidad de jugar y compartir.

Se reitera la importancia de que las y los NNA sean partícipes de los procesos de definición e intervención de los espacios públicos para que puedan participar de la vida social en los barrios, puedan desarrollarse plenamente, ser sanos y tomar su lugar como sujetos de derechos. Esto es muy necesario en un país donde el 60% del tiempo los NNA se encuentran en espacios cerrados y poco ventilados (Ministerio de Salud, 2009). El mundo adultocéntrico no permite la creación de espacios donde NNA se sientan cómodos y seguros, más allá de la vulnerabilidad o estigma asociados a sus barrios. Este es un llamado a recuperar los espacios públicos como lugares de encuentro de NNA.

Referencias bibliográficas

- Berroeta, H., Carvalho, L. P., Masso, A. D. y Vermehren, M. I. (2017). Apego al lugar: los afectos en la producción, transformación y pérdida del territorio. *Revista INVI*, 32(91). <https://doi.org/10.4067/s0718-83582017000300113>
- Berroeta, H., Ramoneda, A., Rodriguez, V., Masso, A. D. y Vidal, T. (2015). Apego al lugar, identidad del lugar, sentido de comunidad y participación cívica en personas desplazadas de la ciudad de Chaiten. *MAGALLANIA*, 43(3), 51-63. <https://doi.org/10.4067/s0718-22442015000300005>
- Camargo, D., Muñoz, P. C. R., Arciniegas, V. Q., Duarte, L. F. A., Coy, G. P. S. y Mendoza, N. U. (2020). ¿Las características de los parques promueven un uso diferente por género en niños y adolescentes?. *Ciencia e Innovación en Salud*. <https://doi.org/10.17081/innosa.88>
- Cejas, F. (14 de abril de 2011). Dirigenta vecinal de Jorge Inostroza lamenta estigmatización de su población. *El Boyaldía*. <https://www.elboyaldia.cl/noticia/listado/dirigenta-vecinal-de-jorge-inostroza-lamenta-estigmatizacion-de-su-poblacion>.
- Consejo Nacional de Infancia. (2016). *Estudio Espacios públicos urbanos para niños/as y adolescentes*. Ministerio Secretaria General de la Presidencia. Gobierno de Chile. <http://biblioteca.digital.gob.cl/handle/123456789/189>
- Fondo de Solidaridad e Inversión Social (2006). *Habitabilidad de niños y niñas, estudio de espacios de uso cotidiano de niños y niñas*. Ministerio de Planificación. Gobierno de Chile. <https://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2015/11/01-Habitabilidad-de-los-ninos-as.pdf>
- Gülgönen, T. y Corona, Y. (2019). ¿Jugar en la ciudad? la percepción de niñas y niños de la ciudad de México sobre su entorno urbano. *Cadernos de Pesquisa em Educação*. 49, 60-80. <https://doi.org/10.22535/cpe.v21i49.26101>
- Hidalgo, M. (1998). Apego al Lugar: ámbitos, dimensiones y estilos. [Tesis doctoral, Universidad de La Laguna]. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/10067>
- Hoffmann, J., Annette, M., Bessell, S., Mason, J., Watson, E. y Fox, M. (2008). *Children's agency in communities: A review of literature and the policy and practice context*. ARACY ARC/NHMRC Research Network.

- Jack, G. (2008). Place Matters: The Significance of Place Attachments for Children's Well-Being. *British Journal of Social Work*, 40(3), 755-771. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcn142>
- Labbé, G. (2014). *Del gueto al hipergueto en el centro y pericentro de la ciudad de Iquique*. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/130081>
- Labbé, G., Palma, P., Venegas, V. y Ulloa, F. (2016). Estigma territorial y gentrificación post desastre 2014. El caso de las poblaciones pericentrales norte de Iquique. *Revista de Urbanismo*, (34), 34-54. <https://doi.org/10.5354/0717-5051.2016.39724>
- Lewicka, M. (2011). Place attachment: How far have we come in the last 40 years? *Journal of Environmental Psychology*, 207-230. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2010.10.001>
- Ministerio de Salud. (2009). *Manual de salud ambiental infantil para enseñanza de grado en Escuelas de Medicina*. Santiago de Chile.
- Noreña, A. L., Alcaraz, N., Rojas, J. G. y Rebolledo, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263-274. <https://doi.org/10.5294/aqui.2012.12.3.5>
- Pellicer, I., Vivas-Elias, P. y Rojas, J. (2013). La observación participante y la deriva: dos técnicas móviles para el análisis de la ciudad contemporánea. El caso de Barcelona. *EURE*, 39(116), 119-139. <https://doi.org/10.4067/s0250-71612013000100005>
- Ruiz, C. (2013). El apego al lugar en un entorno cambiante. *Estudios de Psicología: Studies in Psychology*, 34(3), 245-249. <https://doi.org/10.1174/021093913808295226>
- Scannell, L. y Gifford, R. (2014). The psychology of place attachment. En R. Gifford, *Environmental Psychology: Principles and Practice* (5ª ed., pp. 272-300). Optimal Books.
- Soto, M. y Escobar, A. (2020). El rol del espacio público en el desarrollo urbano resiliente desde una perspectiva de la niñez: el caso de los cerros de Valparaíso, Chile. *Revista de urbanismo*, (43), 116-130. <http://doi.org/10.5354/0717-5051.2020.56342>
- Tanner, J. (2009). Special places: Place attachment and children's happiness. *Primary Geographer*, 68, 5-8

Tetamanti, J. M. y Rocha, E. (2016). Cartografía social aplicada a la intervención social en barrio Dunas, Pelotas, Brasil. *Revista Geográfica de América Centra*, 2(54), 97-128. <https://doi.org/10.15359/rgac.57-2.4>

Tonucci, F. (2003). *Cuando los niños dicen: ¡Basta!* Losada.

UNICEF (2013). *Superando el adultocentrismo*.

Vidal, T., Berroeta, H., Masso, A. D., Varela, S. y Perú, M. (2013). Apego al lugar, identidad del lugar, sentido de comunidad y participación en un contexto de renovación urbana. *Estudios de Psicología*, 34(23), 275-286. <https://doi.org/10.1174/021093913808295172>

Wertz, F. (2011) A phenomenological approach to trauma and resilience. En F. Wertz, K. Charmaz, L. McMullen, R. Josselson, R. Anderson y E. McSpadden (Eds.) *Five Ways of Doing Qualitative Analysis* (pp. 171-231). Guilford Press.

Bienestar psicológico en psicólogos venezolanos migrantes durante el confinamiento por Covid-19

Psychological Well-Being in Venezuelan Migrant Psychologists during the Covid-19 Lockdown

Recepción: 17 de diciembre de 2021 / Aceptación: 4 de marzo de 2022

Farianny Reimer Sánchez Torres¹
Michelle Ovalles Gómez²
Claudia Rojnic Castillo³
Marilyn Rivas Briceño⁴

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol111.num21.669>

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito conocer el bienestar psicológico de psicólogos migrantes venezolanos durante el confinamiento por COVID-19 bajo el Modelo de Bienestar Psicológico de Carol Ryff (1989). Se realizó un estudio dentro del paradigma cualitativo bajo parámetros epistemológicamente fundamentados en el método fenomenológico. Participaron tres psicólogos venezolanos migrantes con edades que oscilan entre los 30 y 31 años de género femenino y masculino. Como técnica de recolección de datos se utilizó la entrevista semiestructurada, analizada mediante el método hermenéutico-dialéctico, la categorización y triangulación de expertos. Se describieron seis dimensiones de las que surgieron categorías emergentes. Los resultados permitieron comprender que el bienestar psicológico durante el confinamiento depende del uso de recursos personales y profesionales para regular el bienestar propio y potenciar el de otros.

Palabras clave: bienestar psicológico, COVID-19, psicólogos venezolanos, confinamiento, migración.

1 Maestrante en Psicología Clínica. Académica Tecnológico de Antioquia, Institución Universitaria. Código postal Medellín, Colombia: 050032.

Correo electrónico: sanchezfarianny@gmail.com. ORCID: 0000-0002-3856-6726

2 Maestrante en Psicología Clínica. Universidad Rafael Urdaneta. Código postal Maracaibo, Venezuela: 4005. Correo electrónico: movalles93@hotmail.com. ORCID: 0000-0001-5373-2617.

3 Maestrante en Psicología Clínica. Universidad Rafael Urdaneta. Código postal Maracaibo, Venezuela: 4005. Correo electrónico: claudiarojnic@gmail.com. ORCID: 0000-0003-0281-0317.

4 Maestrante en Psicología Clínica. Universidad Rafael Urdaneta. Código postal Valera, Venezuela: 3101. Correo electrónico: marilynrivas1997@gmail.com. ORCID: 0000-0001-6939-4579.

Abstract

The purpose of this research was to understand the psychological well-being of Venezuelan migrant psychologists during the COVID-19 lockdown under the Psychological Well-Being Model by Carol Ryff (1989); a study carried out within the qualitative paradigm, under parameters epistemologically based on the phenomenological method. Three Venezuelan migrant psychologists of ages ranging between 30 and 31 years of both female and male genders participated. A semi-structured interview was used as a data collection technique. The analysis was carried out by the hermeneutical-dialectical method, categorization and expert triangulation. Six subcategories were described, from which emergent categories were discovered. The results made it possible to understand that psychological well-being during lockdown depended on the use of personal and professional resources to regulate their own well-being and promote the well-being of others.

Keywords: psychological well-being, COVID-19, Venezuelan psychologists, lockdown, migration.

Introducción

El estudio del bienestar psicológico ha adquirido relevancia en las últimas décadas debido a las implicaciones para el desarrollo y potenciación del individuo. Por ello, es de suma importancia en la vida diaria. Según este modelo, el bienestar psicológico es definido a partir de elementos no hedónicos, es decir, no toma en cuenta las emociones positivas como un predictor en sí mismo del funcionamiento psicológico óptimo, sino más bien como un resultado o consecuencia. Este modelo incluye seis dimensiones, que son: control ambiental o dominio del entorno, crecimiento personal, propósito de vida, autonomía, autoaceptación y relaciones positivas (Ryff, 1989).

Al hacer una revisión de las investigaciones e intervenciones que han surgido en torno del modelo de bienestar psicológico, Ryff (2014) señala que una futura línea de investigación que resultaría productiva sería indagar sobre la capacidad de algunas personas de experimentar y mantener bienestar, e incluso profundizarlo, a pesar de los retos que la vida les pueda presentar, sean eventos de pérdida, inequidad social, traumas inesperados o vivir en un mundo que puede ser hostil. En este sentido, resultó de especial interés y pertinencia utilizar este modelo como un marco de investigación en el contexto de la pandemia por COVID-19, en la que, si bien inicialmente se produjo una crisis de salud física, también se sentaron las bases

para una grave crisis de salud mental (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2020).

La pandemia tuvo un impacto considerable en el bienestar de las personas en todo el mundo, dentro de lo cual se describieron preocupaciones de salud mental como conductas suicidas (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2022). Adicionalmente, este contexto causó una situación generalizada de alarma y pánico, asociada con una alta probabilidad de contagio, el colapso de los sistemas de salud y el alto índice de mortalidad asociado (Maguiña Vargas et al., 2020). Por otra parte, las medidas implementadas para controlar el contagio, como el confinamiento, implicaron una alteración en la salud mental, física, emocional y social (Lizondo et al., 2021). No obstante, esto es particularmente relevante en personas en condición de migrantes, quienes se enfrentan a mayores vulnerabilidades y retos que la mayoría de la población (Organización Internacional para Migrantes [OIM], 2020).

En relación con lo anterior, el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados [ACNUR] (2020) refiere que los refugiados y migrantes venezolanos se enfrentan a una pluralidad de desafíos a raíz del brote de COVID-19, entre ellos la pérdida de ingresos, los desalojos y un incremento de la estigmatización. Adicionalmente, una gran parte de esta población no tiene acceso a instalaciones de salud debido a ausencia de documentación, por lo que quedan excluidos del sistema de asistencia social. En el mismo orden de ideas, las medidas de confinamiento también representan un factor de riesgo para la salud mental de los migrantes debido a que estos se encuentran lejos de su entorno y cuentan con escasas redes de apoyo social.

Frente a este contexto, Cecilia Paredes et al. (2021) indican que la psicología en tiempos de COVID-19 se vuelve una ciencia necesaria para potenciar la salud y bienestar de los seres humanos, involucrando el entendimiento de los aspectos psicológicos de la epidemia, las formas de actuar de los profesionales favorecedoras del bienestar de las personas y la planificación psicológica para la reinserción y regreso a sus actividades cotidianas. No obstante, en el profesional de psicología existe predisposición personal y experiencias vitales propias del ser humano que pueden generar desgaste laboral, así como distintos riesgos asociados a la práctica profesional (Guy, 1995).

Con base en lo anterior, se han realizado diversos estudios como el de Roman (2022) titulado Salud mental en profesionales de la psicología en tiempos de pandemia por COVID-19 en población de psicólogos de República Dominicana. El propósito fue analizar la salud mental en profesionales de la psicología en tiempos de pandemia por COVID-19. La muestra empleada fue de 152 psicólogos, de los cuales 11% eran hombres y 82% mujeres con una media de edad entre 39 y 40 años. La recolección de datos se realizó a través de un formulario complementado por escalas de ansiedad, depresión y estrés, enviado de manera aleatoria por redes sociales. Los resultados arrojaron somatización de síntomas de COVID-19, en lo laboral cambios al teletrabajo, todo permaneció igual o estuvieron desempleados, sobrecarga de información por los medios, miedo a contagiar a sus familiares, hacer de soporte para amigos y seres queridos, aprovecharon el tiempo para capacitarse en el área, no presentaron depresión y ansiedad, pero sí un nivel de estrés severo.

Del mismo modo, la investigación realizada por Arias (2020) lleva por nombre Bienestar Psicológico durante el Confinamiento por COVID-19 en la población adulta joven, Ciudad de Quito, Periodo 2020. Esta tuvo como objetivo conocer la prevalencia de las dimensiones del modelo de Bienestar Psicológico de Ryff durante el periodo de confinamiento en la población adulta en la Ciudad de Quito. La muestra utilizada fue de 756.532 personas en su adultez temprana. Las metodologías utilizadas fueron la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff y una encuesta sociodemográfica. Los resultados indicaron que 3 de las 6 dimensiones propuestas por Ryff se encontraban afectadas, principalmente la autoaceptación, el dominio del entorno y el propósito de vida.

Por otra parte, existen investigaciones como la de Cabieses et al. (2020) que tuvo como objetivo conocer los factores asociados con el sentirse preparado para enfrentar la pandemia por COVID-19 entre los venezolanos residentes en Chile. La muestra consistió en 1.690 personas, de las cuales 1.008 eran migrantes venezolanos. La recolección de datos se basó en una encuesta de opinión que se aplicó de forma virtual. Se halló que el 60% de los migrantes venezolanos referían no sentirse preparados para enfrentar la pandemia; asimismo, las personas que comentaban no sentirse preparadas mostraban síntomas de ansiedad y depresión.

Asimismo, se encuentra la investigación de Martínez (2018) titulada Adaptación social y bienestar psicológico en población refugiada en

Ecuador. La misma se planteó como objetivo determinar la relación entre adaptación social y bienestar psicológico en personas refugiadas en Ecuador. Para esto se escogió a personas de nacionalidad venezolana que conforman la Asociación Civil de “venezolanos en Ecuador”, contando con 30 personas entre hombres y mujeres. Fue una investigación de campo basada en la revisión de material impreso y digitalizado como revistas científicas, libros y antecedentes investigativos; de igual manera, se aplicó la Escala Autoaplicada de Adaptación Social y la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff. A partir de los resultados obtenidos, se determinó que la adaptación social está relacionada con el bienestar psicológico.

Ante todo lo anterior, la presente investigación está dirigida a conocer el bienestar psicológico de psicólogos migrantes venezolanos durante el confinamiento por COVID-19 tomando en cuenta las diferentes dimensiones del modelo propuesto por Carol Ryff (1989). De este modo, se pretende comprender a profundidad los efectos en cada área durante dicho contexto de adversidad. Esto, a su vez, destaca la importancia que tiene el estudio al ofrecer una perspectiva de salud mental en profesionales de la psicología que representan una población poco estudiada en situación de pandemia y migración. Adicionalmente, al identificar el bienestar psicológico en dichos profesionales se podrían adoptar medidas respecto de la atención y autocuidado de la salud mental de los mismos, así como contribuir al bienestar mental de la población en general.

Metodología

Tipo de estudio

La presente investigación es de campo, basada en el paradigma cualitativo, el que, según Quintana (2006), se enfoca en la comprensión de una realidad contemplando sus aspectos particulares, con el propósito de generar conocimiento a partir del contacto directo con los sujetos investigados y los escenarios en los que acontece la producción de significados sociales, culturales y personales, con el fin de descubrir o reconocer los diferentes aspectos que caracterizan la dinámica que subyace al objeto de investigación. De acuerdo al método, se consideró la epistemología fenomenológica, ya que toma en cuenta las experiencias tal como son vividas a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas, es decir, desde una perspectiva interna.

Lo descrito se asocia con la investigación, puesto que tuvo como objetivo conocer el bienestar psicológico de los psicólogos venezolanos migrantes durante el confinamiento por COVID-19 a partir de sus vivencias, las que fueron influidas por las características personales de cada uno.

Participantes

Para la realización del presente estudio fueron seleccionados 3 participantes en base a los siguientes criterios.

Criterios de inclusión:

Psicólogos con título emitido por una universidad venezolana, de nacionalidad venezolana y con mínimo 3 años en condición de migrantes.

Criterios de exclusión:

Psicólogos venezolanos residenciados en Venezuela con título emitido en universidades fuera del país.

De lo anterior, resultaron los siguientes perfiles:

Entrevistado 1: Género femenino, edad de 30 años, de nacionalidad venezolana, con título de psicología emitido por universidad venezolana a nivel de pregrado, con 3 años como migrante en Chile. La misma se desempeñaba en el área clínica y organizacional prestando atención a pacientes y llevando a cabo procesos de selección y reclutamiento a postulantes en modalidad de teletrabajo antes y durante la pandemia.

Entrevistado 2: Género masculino, edad 31 años, de nacionalidad venezolana, con título de psicología emitido por universidad venezolana con estudio de postgrado en psicología clínica, con 4 años como migrante en Colombia. De tal manera, laboraba en el área clínica atendiendo a usuarios de manera presencial antes de la pandemia y, posteriormente, en modalidad de teletrabajo a partir de la misma.

Entrevistado 3: Género femenino, edad 31 años, de nacionalidad venezolana, con título de psicología emitido por universidad venezolana a nivel de pregrado, con 2 años como migrante en Colombia y 2 años como migrante en Canadá, lugar donde residía al momento del estudio. La misma

se desempeñaba en el área de psicología social; sin embargo, en el inicio de la pandemia se encontraba desempleada y en estado de embarazo.

Técnica de recolección de datos

La técnica de recolección de información utilizada fue una entrevista semi-estructurada elaborada por las investigadoras de dicho estudio, compuesta por 22 preguntas generadoras que exploran las dimensiones establecidas en el Modelo de Bienestar Psicológico de Carol Ryff (1989). Dicha entrevista está conformada por 6 dimensiones: la dimensión autoaceptación está compuesta por 4 preguntas; la dimensión crecimiento personal está compuesta por 3 preguntas; la dimensión propósito de vida tiene 4 preguntas, la dimensión relaciones positivas tiene 4 preguntas; la dimensión dominio del entorno está conformada por 4 preguntas y la dimensión autonomía está compuesta por 3 preguntas. Las dimensiones y sus respectivas preguntas se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1*Entrevista Semi-estructurada de Bienestar Psicológico*

Bienestar Psicológico	
Dimensiones	Preguntas
Autoaceptación	<p>¿Cuáles han sido tus fortalezas durante el confinamiento?</p> <p>¿Cuáles han sido tus aspectos a mejorar durante el confinamiento?</p> <p>¿Te sientes satisfecho con la manera en la que has manejado el confinamiento?</p> <p>En retrospectiva, ¿qué cambiarías de tu actitud durante el confinamiento?</p>
Crecimiento personal	<p>Describe de qué manera la experiencia del confinamiento te permitió crecer a nivel personal.</p> <p>¿Qué talentos y/o habilidades resultaron afectados durante el confinamiento?</p> <p>¿Qué talentos y/o habilidades resultaron potenciados durante el confinamiento?</p>
Propósito de vida	<p>¿Sientes que el confinamiento ha cambiado tu propósito de vida?</p> <p>Describe el impacto que ha tenido el confinamiento en el sentido que le das a tu vida.</p> <p>¿Cómo visualizas tu vida desde lo experimentado por el confinamiento?</p> <p>¿Cómo te ha ayudado el hecho de tener un propósito de vida a afrontar el confinamiento?</p>

Dimensiones	Preguntas
Relaciones positivas	<p>¿Cómo consideras que ha sido el apoyo de tus relaciones personales, familiares y sociales durante el confinamiento?</p> <p>¿Sentiste cercanía o distanciamiento emocional de familiares o amigos? ¿Por qué?</p> <p>¿De qué manera les brindaste apoyo a los demás durante el confinamiento?</p> <p>¿Cómo han influido tus relaciones en el manejo del confinamiento?</p>
Dominio del entorno	<p>¿De qué manera has aprovechado la experiencia del confinamiento para satisfacer tus necesidades?</p> <p>¿Cómo has creado un entorno que te ayude a mantenerte positiva durante el confinamiento?</p> <p>¿Consideras que has tenido las capacidades adecuadas para manejar la experiencia del confinamiento?</p> <p>¿Qué tanta influencia sientes que has tenido sobre tu vivencia del confinamiento?</p>
Autonomía	<p>¿El confinamiento te hizo sentir más dependiente o más independiente? Describe de qué manera.</p> <p>¿Consideras que manejaste el confinamiento guiada por tus propias convicciones o por las de los demás?</p> <p>¿Sentiste presión social para actuar o pensar de determinada manera durante el confinamiento?</p>

Fuente: Sánchez, Ovalles, Rojnic y Rivas (2022).

Procedimiento

Para la recolección de datos se seleccionaron a los participantes según los criterios de inclusión y exclusión. De este modo, fue enviada la invitación por medio de WhatsApp a cada participante, en la que se explicaba el objetivo del estudio así como la participación voluntaria, anónima y confidencial. Una vez que aceptaron la invitación a participar, fue pautaada la entrevista. Seguidamente, se procedió a enviar por correo electrónico el consentimiento informado para su diligenciamiento y firma digital. Posteriormente, cada informante fue entrevistado por medio de videollamada a través de la plataforma de Microsoft Teams con un promedio de duración de 30 minutos cada una. Finalmente, las entrevistas se grabaron dentro de la plataforma en tiempo real con el propósito de conservar la información precisa para su futura transcripción.

Análisis de datos

Posteriormente, la información grabada fue escuchada detenidamente, con la intención de realizar una transcripción fiel del contenido, haciendo uso de computadoras portátiles y de escritorio. Luego, se procedió al análisis por medio del método hermenéutico-dialéctico, estudiando la coherencia entre los datos encontrados y la teoría que sirve como base para la presente investigación. De este modo, las categorías surgen a partir del planteamiento teórico del Bienestar Psicológico de Carol Ryff, para continuar con el proceso de triangulación, contando con la participación de tres (3) psicólogos del área clínica, los que opinaron acerca de los discursos emitidos por los entrevistados. Considerando sus aportes, se reafirmaron las dimensiones previstas junto a categorías que emergieron a partir de algunas de ellas.

Consideraciones éticas

La presente investigación fue realizada tomando en cuenta las consideraciones éticas extraídas del Código de Ética Profesional de la Psicología elaborado por la Federación de Psicólogos de Venezuela (1981) en los artículos 54, 55, 57, 59 y 60.

Por lo tanto, el consentimiento informado fue aprobado por parte de los participantes donde se especificaba el objetivo de dicho estudio, procedimiento de la entrevista, la participación voluntaria, anonimato de sus datos

y confidencialidad de la información suministrada en la grabación de audio, video y reporte escrito.

Asimismo, se hizo énfasis en la libertad de acceder al estudio o retirarse del mismo en caso de considerarlo necesario. Además, se aseveró la actitud de escucha hacia las respuestas generadas, en ausencia de juicios y con respeto hacia su dignidad. Por otra parte, dentro de los beneficios se enfatizó la devolución y orientación por parte de los profesionales de la psicología en caso de que lo requieran. Como parte de los riesgos, este estudio se consideró de riesgo mínimo debido a la ausencia de daño a la integridad física y psicológica de los implicados.

Resultados y discusión

En esta sección se responde al propósito de la investigación planteado al inicio, que fue conocer el bienestar psicológico en psicólogos venezolanos migrantes durante el confinamiento por COVID-19 con base en el Modelo de Bienestar Psicológico de Carol Ryff (1989). Adicionalmente, se encontraron categorías emergentes en algunas de las dimensiones establecidas dentro de este contexto particular de adversidad. De igual forma, se constató la vigencia del modelo mencionado anteriormente.

Dimensión 1, Autoaceptación

Se relaciona con una actitud positiva de las personas hacia sí mismas, en la que aceptan los diversos aspectos de su personalidad, incluyendo los negativos, y se sienten bien respecto a su pasado (Ryff, 1989). De acuerdo con la información obtenida de los informantes, se puede evidenciar la identificación de aspectos positivos y de fortalezas en sí mismos durante el confinamiento, tal como refieren:

“Ok. Mi [sic] fortalezas me parece que fueron ser... eh... paciente ... hmm, creativo, utilicé recursos como, como el deporte, como hacer bicicleta me ayudó mucho como a drenar el estrés que generaba el confinamiento y la incertidumbre... de... de todo el proceso y creo que también el amor por el trabajo, o sea, yo a pesar de la, la pandemia seguimos trabajando de forma virtual y eso creo que fue mi mayor recurso para estar entretenido para ser creativo y, ingeniar nuevas estrategias sobre como ejercer la docencia mediada

por la virtualidad y bueno, yo creo que serían, puntualmente esas, la creatividad, hacer deporte... ehmm, el amor por el trabajo, la paciencia, creo que fueron una de mis fortalezas”. (Entrevistado 2)

“En este espacio de pandemia, eh, creo que la capacidad de entender que si hay un conflicto puedo buscar maneras para estar más tranquila y a la vez para apoyar a otras personas a que también estén tranquilas. Eso me ha ayudado bastante desde que comenzó el tema de la pandemia donde no se sabía qué era eso, qué tan fuerte iba a ser, cómo nos iba a afectar en, en el ritmo de diario. Y bueno, lo que conllevó luego al confinamiento como tal. Eh, creo que eso pudo haber sido uno de los elementos a modo amplio que me ayudó a sobrellevar más fácilmente esa situación”. (Entrevistado 1)

Así mismo, el Entrevistado 3 afirma:

“Un proceso antes del confinamiento fue una fortaleza porque tenía un poco de autoconocimiento [risas] Ehmm... tenía [pausa media] ahmm... no sé, o sea, no [pausa y mira hacia arriba]. Supongo que acceso a los servicios de salud... ehmm, bueno, el, el... estaba con mi pareja, tenía como un lugar donde vivir [risas] los recursos por ejemplo de alimentos y eso pues estaba cubierto también, mmm...”

No obstante, también se observa la necesidad de mejorar aspectos de sí mismos durante la experiencia del confinamiento en lo que respecta al manejo de la ansiedad e incertidumbre, así como de la socialización. Como lo indican:

“Bien. Si bien está este tema de esa intención de resolver las situaciones conflictivas. Entiéndase quizás preocupaciones, ansiedades, eh... temores, eh... propio de todo ese tema que se vivió y que de cierto modo se sigue viviendo, ehm, creo que uno de los elementos es que no en todas las veces podía controlar como especialmente elementos de ansiedad, ¿no? Entonces, creo que allí, ehm, digamos fueron momentos en donde dije “ok, si me mantengo en esa posición, eh, voy a estar por ejemplo afectando mi salud”. Ehm... Quizás como esos elementos. Otra de las cosas es que quizás el tema de la socialización, en mi caso particular, es como muy específico, ¿no?”. (Entrevistado 1)

“Ok... ehmm... yo creo que puede tener que ver con que [pausa larga]... manejo, manejo de la incertidumbre, eh a lo mejor eso

creo que, que debe o debió mejorarse en ese momento, como como la, la angustia que generaba la incertidumbre de, de cuanto iba a durar el confinamiento, cuando íbamos a poder ver a nuestras familias que estaban fuera del país...yo creo que eso, el manejo de la incertidumbre, la angustia”. (Entrevistado 2)

“Ahmm... la comunicación. ehh [pausa corta] sí, creo que más que todo la comunicación, la comunicación en pareja, más que todo”. (Entrevistado 3)

Adicionalmente, se observa que para cada informante la condición de migrante ha sido integrada de manera particular, por una parte, como una experiencia positiva de su vida que le ha posibilitado la adaptación a los cambios durante el confinamiento. Así lo refiere el Entrevistado 2:

“Mi capacidad de adaptación fue extremadamente rápido al cambio, yo creo que el hecho de ser migrante me ayudó, mi jefe me lo decía, que de todos los profes él me veía como tan adaptado a los nuevos recursos, que él decía que él valoraba la fortaleza que ya yo traía de adaptarme a una nueva cultura, nuevo trabajo, nuevas cosas, no, eso creo que fue, por una parte”.

Por otra parte, ser migrante fue considerado como un aspecto limitante del contacto y la socialización durante el confinamiento. Así lo indica el Entrevistado 1:

“Quizás como esos elementos. Otra de las cosas es que quizás el tema de la socialización, en mi caso particular, es como muy específico, no... Como que no trato de ahondar mucho más en elementos sociales tal vez por el tema de migrante [se le quiebra la voz]. Aquí bueno, me voy a poner a llorar, pero, parte de la cosa. Ehm y bueno, yo creo que tal vez eso complicó un poco todo ese tema [empieza a llorar]. Quizás no el tema de no tener el área social digamos de manera escasa, sí lo había, ¿ok? Pero quizás en espacios en donde no se estaba muy cerca. Es decir, acá en donde yo estoy no necesariamente hay muchas redes de apoyo”.

Por lo anterior, se refleja la identificación de aspectos positivos como también elementos a mejorar sobre sí mismos y su pasado, resaltando que la condición de migrante se vive de una manera particular por cada informante,

por lo que puede influir de forma positiva o negativa sobre la experiencia del confinamiento.

Dimensión 2, Crecimiento personal

Se orienta al desarrollo de habilidades, talentos y potencialidades con el fin de continuar creciendo a nivel personal (Ryff, 1989). De acuerdo con la información obtenida de los informantes claves, durante el confinamiento evidenciaron cambios y mejoras en sí mismos tanto a nivel psicológico como físico, se orientaron al autodescubrimiento de nuevas habilidades y fortalecimiento de talentos existentes, a valorarse y valorar a otros, considerando no solo su desarrollo individual, sino el de otras personas a su alrededor.

Al respecto, el crecimiento personal se orienta a la búsqueda del mejoramiento y crecimiento continuo, en el que el individuo se logra abrir a nuevas experiencias, se percata de su potencial y se visualiza cambiando a lo largo del tiempo, proyectando más autoconocimiento y efectividad (Ryff, 1989). Como categoría emergente se encontró autoconciencia.

Categoría emergente, Autoconciencia

Denota el incremento de la conciencia o reconocimiento de aspectos internos tanto a nivel psicológico como físico por parte de los informantes que potenció, a su vez, el desarrollo de habilidades y el fortalecimiento de talentos que les otorgaron un sentido de crecimiento personal, tal como se puede evidenciar en los extractos que se presentan a continuación:

“Ahmm... me ayudó como a ver procesos que estaban pendientes como, me ayudó a ver cosas que no veía de mí misma. Ehmm, me ayudó como a entender también situaciones que yo había vivido y no, eh, no había entendido por qué habían sido así. Creo que me ayudó a ver mis sombras un poco más”. (Entrevistado 3)

“Por ejemplo, el tema del deporte, del hacer bicicleta esa época no pensé, era algo que yo nunca había hecho, fue un recurso que me ayudó ese año pasado como a tolerar esa angustia, a respirar y hacer alguna actividad. Esa habilidad deportiva creo que la desarrollé a raíz del confinamiento, antes ni se me hubiese ocurrido creo yo. Otra habilidad creo que fue el tema de la adaptación, la creatividad

se fortaleció, las estrategias de enseñanza mediadas por la virtualidad fue una habilidad que también desarrollé, aprendí...no creo que al 100, todavía me falta pero sí creo que aprendí muchísimo, de la utilización de plataformas, de recursos didácticos, de video para, para el trabajo, para la enseñanza, eso creo que se fortaleció mucho, las tics digámoslo así, ¿no?”. (Entrevistado 2)

Por su parte, Goleman (1998) considera la autoconciencia como uno de los componentes de la inteligencia emocional, refiriendo que la conciencia acerca de uno mismo es la facultad sobre la que se basa la empatía, debido a que cuanto más abiertos nos encontremos a nuestras propias emociones, será mayor nuestra habilidad para la comprensión de los sentimientos de los demás. Esto se reconoció por parte del Entrevistado 1 de la siguiente manera:

“El poderme dar cuenta de eso, eh, digamos, tratar de ser como muy consciente de cuándo tenía ese tipo de pensamientos o sensaciones, creo que me ayudaron en ese proceso de desarrollo personal. No solo para mí sino para también a la vez cuando me tocaba atender pacientes con más o menos las mismas, eh, preocupaciones poder dar una respuesta en base a eso. Aunque sea una respuesta no necesariamente de solución sino de “mira, sé cómo se siente” y eso tranquilizaba a la persona. Entonces, creo que eso me apoyó en ese sentido”.

De este modo, aumentar la conciencia sobre sí mismos potenció el desarrollo y fortalecimiento de habilidades para promover el crecimiento no solo individual, sino de personas cercanas durante la experiencia del confinamiento.

Dimensión 3, Propósito de vida

Se basa en que es un factor protector imprescindible para hacer frente a las vicisitudes de la cotidianidad, el que se mantiene en constante evolución, tal como el ser humano en sí mismo. Además, se relaciona con las aspiraciones personales y profesionales, buscando la integridad como fin (Ryff, 1989). Durante el confinamiento, se evidencia una reafirmación o reforzamiento de dicho sentido de vida, a partir del insight de los deseos genuinos de cada

persona, la consciencia sobre los detalles de la vida y la motivación al logro para alcanzar los objetivos propuestos.

Según Frankl (2004), el sentido de la vida se logra descubrir y es diferente de un ser humano a otro; cada persona tiene una misión propia que cumplir en la vida; cada uno realiza un cometido propio. Por tanto, es irremplazable en la función, su vida no puede repetirse; su tarea es única, como única es su oportunidad para llevarla a cabo. En última instancia, el sujeto no debería indagar en dicho sentido, solo saber que él es primordial para que se cumpla.

El sentido de vida tiene que ver con el significado que un individuo le da a su existencia; representa ese “algo” por lo cual vivir. Dicho constructo, por lo tanto, es único y específico; además, supone entrega, desafío y exigencia, haciendo que la persona se motive y comprometa con su propósito individual. La categoría que emerge es la vocación.

Categoría emergente, Vocación

Según Cueli (1985), la vocación es sentida por la personalidad como una necesidad insatisfecha, un impulso, una urgencia; la satisfacción de esa necesidad es la profesión. De esta manera, si la persona se satisface adecuadamente, obtendrá relajamiento de tensiones, tranquilidad y paz. Así, en los entrevistados se evidencia que la vocación es utilizada en este caso como vía para aminorar los efectos negativos de la pandemia, a partir del ejercicio o formación profesional, teniendo la oportunidad de ayudar a otros en la tarea de enfrentarse a sus realidades. Esto pudo observarse de la siguiente manera:

“El área psicológica digamos se pudo manejar bastante bien por estos medios digitales, tanto desde el punto de vista del área clínica como desde el área organizacional que al final se adaptó como el sistema para poder evaluar por internet”. (Entrevistado 1)

“... está orientado a la Psicología, a la enseñanza...” (Entrevistado 2)

“Despertó ese deseo de seguir estudiando, de seguirme formando, aumentó el deseo de seguirme conectando con formaciones, actualizaciones, de hecho estoy pensando hacer otro postgrado”. (Entrevistado 2)

“Creo que reforzó muchas cosas que venía pensando en cuanto a, por ejemplo, el apoyo entre comunidades, el desarrollo de... del autocono, conocimiento individual... eh, el... como el apoyo de las familias”. (Entrevistado 3)

“Quiero empezar a hacer mis proyectos, los que había parado por el embarazo”. (Entrevistado 3)

Aquí se refleja como, pese a la incertidumbre generada por la situación de confinamiento, las personas ajustaron su trabajo a las circunstancias, además de plantearse el rumbo de su hacer profesional, tanto presente como futuro, con base en la afirmación de encontrarse en el camino percibido como correcto. Resulta crucial atender al hecho de que aunque forman parte del mismo gremio, la visión de cada uno se orienta hacia campos de acción diferentes, marcando la pauta de su propósito único.

Dimensión 4, Relaciones positivas

Hace referencia a la capacidad de mantener relaciones satisfactorias con los demás a partir de la empatía, la confianza y el afecto (Ryff, 1989). En relación con la información suministrada por los informantes, se conoció que estos presentaron una mayor cercanía afectiva a pesar de la medida de confinamiento, lo que permitió a su vez fortalecer vínculos con amigos, pareja, familiares y compañeros de trabajo. De la misma manera, se evidenció la puesta en práctica de habilidades como la escucha y empatía hacia las personas más cercanas como forma de mantenerse atentos a sus necesidades y brindarles apoyo emocional. Lo cual se evidencia de la siguiente manera:

“Creo que fue muy bueno el apoyo y fue positivo, creo que se fortalecieron los vínculos ehmm... [pausa corta] las reuniones por zoom, por whatsapp, estar en contacto con los amigos, con la familia, creo que se fortaleció”. (Entrevistado 2)

“Entonces, siento que hubo mucha cercanía de familiares y amigos”. (Entrevistado 3)

“Creo que, bueno... siento yo, no, como siempre estaba ahí pendiente o tratando de ver qué necesitaban. Este... sí creo que más como desde esa parte, eh [pausa corta].

Sí. Sí, estando ahí como apoyando también en qué necesitan. Por ejemplo, con la familia también. Ehm, no sé, mensajes, audios, meditaciones que compartía”. (Entrevistado 3)

“Eso, sí, como te comentaba, eh, creo que esa parte de que cada vez que podía, hacía algún comentario que les permitiera estar tranquilos”. (Entrevistado 1)

“Yo creo que sí le brindé mucho apoyo con la escucha, ehh...con la palabra, con el estar presente”. (Entrevistado 2)

De acuerdo con lo anterior, se observa una influencia positiva de las relaciones durante el confinamiento caracterizada por una mayor cercanía afectiva, fortalecimiento de los vínculos y apoyo social durante dicho periodo.

Dimensión 5, Dominio del entorno

Se relaciona con la capacidad del individuo para escoger o crear entornos que sean favorables según su estado mental mediante el uso de recursos individuales. Con respecto a la información proporcionada por los informantes, se pudo apreciar que cada uno ha creado soluciones particulares para formar un entorno propicio que les permitiera afrontar la experiencia del confinamiento. Estas soluciones incluyen el aprovechamiento del tiempo de aislamiento impuesto para la realización de actividades creativas, físicas, mentales, académicas, laborales y de vinculación. Esto se pudo evidenciar en los siguientes extractos:

“... utilicé recursos como, como el deporte, como hacer bicicleta me ayudó mucho como a drenar el estrés que generaba el confinamiento y la incertidumbre... de... de todo el proceso...”. (Entrevistado 2)

Del mismo modo, el Entrevistado 3 refiere:

“Ehm... [pausa corta] y tratando de hacer las cosas que me gustan. Creo que como... creo que el embarazo y el posparto influían mucho en lo que yo deseaba en ese momento, entonces gran parte era en función de, de, de la bebé. De la bebé, del vínculo, de la familia. Entonces creo que muchas cosas estuvieron relacionadas con, con eso y con la maternidad”.

Por otra parte, esta categoría también implica la inhibición de ciertas actividades como mecanismo para regular el entorno según la condición psíquica en un momento dado. Esto último se puede observar en el siguiente fragmento:

“Por ejemplo, eh, dejar de ver noticias cuando hubo el boom de la pandemia, porque cada noticia era que me quedaba pegada viendo el noticiero, desde la mañana hasta la tarde y cada noticia era peor que la otra [risas], entonces llegó un punto donde dije “no puedo seguir así porque es que me va a dar el COVID psicológico [risas]”. (Entrevistado 1)

Según Carol Ryff (2008), el dominio del entorno implica la importancia de poder manejar y controlar entornos complejos, así como la capacidad para actuar sobre y cambiar el mundo externo de manera creativa mediante actividades físicas o mentales. Una característica resaltante de esta categoría es el énfasis en la búsqueda y la creación de un entorno que sea acorde a las necesidades y capacidades individuales, tal como lo evidenció el discurso de los informantes. Dentro de este aspecto se encontró la categoría emergente Perspectiva.

Categoría emergente, Perspectiva

Se refiere a las percepciones que el individuo posee respecto a su contexto y sus recursos, elementos a partir de los que se determina la forma en que actúan o modifican su entorno a su favor o el grado en el que pueden ejercer influencia sobre el mismo para afrontar las dificultades resultantes del confinamiento. Esto se evidenció en los siguientes extractos:

“... yo veo es como lo voy a percibir. O sea, lo percibo soy yo, entonces en base a lo que pase, más allá de lo que esté pasando en el afuera, en el entorno, eh, al final soy yo cómo veo, cómo resuelvo, cómo me aíso, por ejemplo, de situaciones que siento que no me gustan, que me van a generar más estrés. Eso me ha permitido resolverlo, entonces tengo al final como esa, eh, influyo yo en cómo veo las cosas y los elementos que puedan generarme malestar”. (Entrevistado 1)

“...entonces sí, sí influye mucho, la manera como afrontamos la situación, nuestra forma de ver el mundo, nuestros recursos

emocionales, creo que sí ha influido positivamente...para sobrellevar el confinamiento, digamos”. (Entrevistado 2)

“Gran parte. Creo que todo tenía que ver con la perspectiva que veía las cosas. O sea, entonces siento que, que mi perspectiva ayudó mucho a que yo pudiese atravesar el confinamiento”. (Entrevistado 3)

El discurso de los informantes refleja la influencia que tuvo la perspectiva tanto interna como externa en su manejo del confinamiento, haciendo énfasis en la correlación entre las percepciones implicadas y las estrategias empleadas para atravesar o sobrellevar la situación que les fue impuesta.

Dimensión 6, Autonomía

Se encuentra determinada por la independencia y capacidad de tolerar las presiones sociales, guiándose y evaluando su comportamiento por estándares propios (Ryff, 1989). De acuerdo con la información recolectada, al inicio del confinamiento se evidencia una dependencia sobre todo de la pareja, de la información proveniente de otras personas y medios de comunicación pese al temor al contagio.

No obstante, en la medida que transcurría el tiempo del confinamiento, los informantes refieren haber logrado mayor capacidad para discriminar y seleccionar información proveniente de fuentes externas atendiendo a su valoración interna, lo que les permitió sobrellevar el miedo y la angustia durante dicha experiencia. En este sentido, como categoría emergente se suscitó la actitud crítica.

Categoría emergente, Actitud crítica

Capacidad para valorar aspectos externos e internos teniendo presentes estándares personales acordes a sí mismos y a sus propios criterios. Lo que se manifiesta a continuación:

“Mmm, no. Creo que... no, no, no. De hecho, es algo que hasta agradezco haber vivido en lo peor del confinamiento porque, porque escogía a las personas por ejemplo que me iban a dar consejos o no”. (Entrevistado 3)

“Entonces no, dije “no, yo me voy a enfocar en lo que yo siento que es correcto, a protegerme como siento que me sirve, eh, etcétera.

Entonces ahí como que ya, me guío más por lo que yo siento que me sirve”. (Entrevistado 1)

“Yo creo que por las mías, yo creo que nunca me dejé influir tanto por, por lo que decían los demás, los medios de comunicación, yo creo que nunca, nunca llegue al pánico, o, o al temor extremo, yo creo que lo maneje bien, por el contrario, era muy crítico, muy crítico de las noticias, muy crítico de la información como que, bueno, si es cierto hay que cuidarse pero no caer en el extremo porque yo siempre he dicho que más rápido mata la mente que el virus”. (Entrevistado 2)

De esta manera, a pesar de la presión social y el control externo que supuso la experiencia del confinamiento, lograron guiarse por sus propios criterios de la situación lo que permitió, a su vez, adquirir un mayor control sobre sentimientos como el miedo y la angustia referente a lo experimentado.

Finalmente, a partir de la revisión exhaustiva de diversas investigaciones, se encontraron resultados similares en la dimensión de autonomía con los de Roman (2020) en cuanto a la dificultad de los participantes para guiarse por sí mismos durante el confinamiento debido a la sobreinformación de los medios audiovisuales y temor al contagio. No obstante, en la presente investigación los participantes lograron con el tiempo desarrollar una actitud más crítica y selectiva de la información. Así mismo, los resultados de la dimensión de relaciones positivas revelaron que la condición de migrantes, mantener relaciones afectivas a la distancia y contar con apoyo social potenciaron el bienestar psicológico. Esto es congruente con el estudio de Martínez (2018) en cuanto a que la adaptación social para migrantes resultó ser un aspecto favorecedor para el bienestar psicológico durante el confinamiento.

Sin embargo, en la dimensión de autoaceptación del presente estudio, si bien los participantes lograban identificar aspectos positivos y fortalezas de sí mismos, también reflejaban aspectos a mejorar en cuanto al manejo de la ansiedad, incertidumbre y socialización durante el confinamiento. Lo anterior coincide con la investigación realizada por Arias (2020) en la que la autoaceptación fue una de las dimensiones que resultó afectada.

Por último, en cuanto a las dimensiones de propósito de vida, dominio del entorno y crecimiento personal los resultados en la presente

investigación coinciden con lo evidenciado por Roman (2020) respecto a que durante el confinamiento los profesionales en psicología se orientaron a ser un apoyo para sus familias, amigos y conocidos, profundizando en su vocación y adquiriendo perspectiva. Así mismo, se revela un impacto positivo en el aprovechamiento del tiempo de confinamiento al plantearse nuevos proyectos, actividades creativas, deportivas y capacitarse en temáticas relacionadas con el área de la psicología.

Conclusiones

Como respuesta al objetivo de esta investigación, que fue conocer el bienestar psicológico de psicólogos venezolanos migrantes durante el confinamiento por COVID-19 a partir del Modelo de Bienestar Psicológico de Carol Ryff, se encontró que las dimensiones que componen dicho bienestar estaban moderadamente preservadas. Esto es constatado por la aceptación de aspectos positivos y negativos de sí mismos, el descubrimiento y fortalecimiento de habilidades y talentos propios, la reafirmación del sentido de vida relacionado con su vocación profesional; asimismo, se refleja cercanía, fortalecimiento de vínculos y apoyo social.

De la misma manera, se observó capacidad para regular el entorno según su condición psíquica durante el confinamiento mediante la realización o inhibición de determinadas actividades. Por último, se destaca el hecho de que, a pesar de que se trataba de una situación externa, estas personas lograron guiarse bajo sus criterios individuales, lo que generó un mayor control emocional durante la experiencia de confinamiento.

Es conveniente destacar que la profesión de los entrevistados influyó de manera positiva en el bienestar psicológico. Se destaca la capacidad de introspección, la que les permitió ajustar su comportamiento a las demandas externas e internas e identificar factores protectores y de riesgo a los que estaban expuestos. Además, la vocación les proporcionó la oportunidad de dar sentido a la situación vivida a partir de brindar apoyo a familiares, amigos y pacientes, practicando las habilidades de escucha y empatía, propias del ejercicio profesional.

Por otra parte, la experiencia de estar fuera del país de origen puede implicar el desarrollo de capacidades como adaptación al cambio, la que fue de gran utilidad para esta población en particular en el contexto del

confinamiento.. En contraposición, los migrantes se enfrentan a factores limitantes que pueden afectar su bienestar psicológico tales como: escasa red de apoyo social y familiar, un contexto cultural diferente y reducido acceso a oportunidades laborales y servicios de salud. Tomando en cuenta lo mencionado, es oportuno indicar que ambas realidades fueron expuestas a lo largo de este estudio.

Con base en los resultados obtenidos, se recomienda a los psicólogos venezolanos migrantes continuar con el fortalecimiento del crecimiento personal y dominio del entorno mediante las habilidades desarrolladas durante el confinamiento, ampliar las relaciones positivas estableciendo redes de apoyo con grupos de migrantes de la misma nacionalidad, así como actividades sociales propias del país de destino. Por otra parte, asistir a grupos y actividades relacionadas con la Psicología o áreas afines, con el propósito de profundizar en el sentido de vida que se reafirma a partir de las relaciones profesionales y la ayuda a otros.

Adicionalmente, se sugiere a los psicólogos que trabajan en las áreas relacionadas con migración y problemáticas de salud mental en contextos de pandemia, fortalecer competencias tanto técnicas como personales en dichas temáticas para el adecuado abordaje de esta población.

A futuros investigadores se recomienda continuar con esta línea de investigación, considerando otros contextos de adversidad que enfrentan los profesionales de la psicología, con el propósito de contrastar las experiencias vividas y el bienestar psicológico según lo mencionado.

Referencias bibliográficas

- Arias Zapata, C. L. (2020). *Bienestar psicológico durante el confinamiento por COVID-19 en la población adulta joven, ciudad de Quito, periodo 2020* [Tesis de Licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio digital de la Universidad Central del Ecuador. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/24197>
- Cabieses, B., Darrigrandi, F. y Obach, A. (2020). Factores asociados a sentirse preparado para enfrentar el COVID-19 en migrantes internacionales en Chile. *Revista del Instituto de Salud Pública de Chile*, 4(2), 29-36. <https://doi.org/10.34052/rispch.v4i2.103>
- Cecilia Paredes, E.E., Echevarría Cruz, A. y García Peña, E.A. (10-30 de diciembre de 2021). *Psicología en tiempos de pandemia* [Presentación de paper]. Simposio Virtual de Atención al Paciente Grave y Crítico con COVID-19. <https://simpocovid2021.sld.cu/index.php/simpocovid/2021/paper/view/5/8>
- Cueli, J. (1985). *Vocación y afectos*. Limusa.
- Federación de Psicólogos de Venezuela. (1981). *Código de Ética Profesional*. <http://fpv.org.ve/documentos/codigodeetica.pdf>
- Frankl, V. (2004). *El hombre en busca de sentido*. Herder.
- Freudenberger, H. J. y Robbins, A. (1979). The hazards of being a psychoanalyst. *Psychoanalytic Review*, 66(2), 275-296.
- Goleman, D. (1998). *La inteligencia emocional en la práctica*. Kairós.
- Guy, J. D. (1995). *La vida personal del psicoterapeuta: el impacto de la práctica clínica en las emociones y vivencias del terapeuta*. Grupo Planeta (GBS).
- Lizondo-Valencia, R., Silva, D., Arancibia, D., Cortés, F. y Muñoz-Marín, D. (2021). Pandemia y niñez: Efectos en el desarrollo de niños y niñas por la pandemia Covid-19. *Veritas & Research*, 3(1), 16-25. [http://revistas.pucesa.edu.ec/ojs/index.php?journal=VR&page=article&op=view&path\[\]=75](http://revistas.pucesa.edu.ec/ojs/index.php?journal=VR&page=article&op=view&path[]=75)
- Maguiña Vargas, C., Gastelo Acosta, R. y Tequen Bernilla, A. (2020). El nuevo Coronavirus y la pandemia del Covid-19. *Revista Médica Herediana*, 31(2), 125-131. <https://dx.doi.org/10.20453/rmh.v31i2.3776>
- Martínez Andrade, A. B. (2018). *Adaptación social y bienestar psicológico en población refugiada en Ecuador* [Tesis de Licenciatura, Universidad

- Técnica de Ambato]. Repositorio Universidad Técnica de Ambato.
<https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/27411>
- Organización de las Naciones Unidas. (2020). *Policy Brief: COVID-19 and the Need for Action on Mental Health*. <https://unsdg.un.org/resources/policy-brief-covid-19-and-need-action-mental-health>
- Organización Internacional para los Migrantes. (2020). *Migrantes y Covid.19: Cómo cuidar la salud mental*. <https://rosanjose.iom.int/site/es/blog/migrantes-y-covid-19-como-cuidar-la-salud-mental>
- Organización Mundial de la Salud. (2022). *Mental Health and COVID-19: Early evidence of the pandemic's impact*. https://www.who.int/publications/i/item/WHO-2019-nCoV-Sci_Brief-Mental_health-2022.1
- Personería de Bogotá, Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados. (2020). *Informe sobre la situación de las personas provenientes de Venezuela en Bogotá, DC*. <https://www.personeriabogota.gov.co/informes/send/658-vigencia-2020/8072-informe-situacion-de-las-personas-provenientes-de-venezuela-en-bogota>
- Quintana Peña, A. (2006). Metodología de investigación científica cualitativa. En Quintana Peña, A. y Montgomery, W. (Eds.), *Psicología: tópicos de actualidad* (pp. 65-73). Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Román, W. (2022). Salud mental en profesionales de la psicología en tiempos de pandemia por COVID-19. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(2), 74-102. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.02.005>
- Ryff, C.D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081
- Ryff, C.D. (2013). Psychological Well-Being Revisited: Advances in the Science and Practice of Eudaimonia. *Psychotherapy and psychosomatics*, 83(1), 10-28. <https://doi.org/10.1159/000353263>
- Ryff, C. D. y Singer, B. H. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of happiness studies*, 9(1), 13-39. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9019-0>

Reconfiguración identitaria en jóvenes chilenos y redes sociales: Otra perspectiva al adultocentrismo

Identity reconfiguration in young chileans and social networks: Another perspective to adultcentrism

Recepción: 30 de junio de 2022 / Aceptación: 26 de agosto de 2022

Paola Andreucci-Annunziata¹
Shénhui Lín²
Beatriz Urbina-Sánchez³

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol11.num21.669>

Resumen

Los discursos sociales de instituciones como la familia, la iglesia, la escuela, los partidos políticos, han hecho un relato de las y los jóvenes y su configuración identitaria en el que se observa la influencia de la matriz adultocéntrica. El estudio aborda dicha temática desde el análisis de diez casos y la teoría fundamentada de jóvenes chilenos de capas medias de la sociedad, entre 18 y 19 años, residentes en la capital chilena, y lo focaliza en el uso de las redes sociales digitales re-configurantes de su identidad dialógica. Se concluye que las y los jóvenes dictan nuevas pautas de socialización, intercambio e internalización con estas herramientas de comunicación. Consiguen buscar, participar, pertenecer, incidir, identificarse y luego retirarse de distintos grupos sociales de modo aparentemente inocuo. Un hallazgo relevante apunta a que las redes sociales digitales y las actuales tecnologías, desempoderan al adulto dejando en evidencia el posicionamiento subjetivo del y la joven al modo de un juvencentrismo inclusivo.

Palabras clave: joven, adulto, identidad, discurso, tecnología de la comunicación, investigación social. (Tesauro de Ciencias Sociales e Información y Comunicación de la Unesco)

1 Psicóloga, Universidad de Chile. Doctora en Psicología y Ciencias de la Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile. Magíster en Psicología y Ciencias de la Educación, Directora Instituto de Investigación y Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Central de Chile, Santiago- SR Coquimbo, Chile. Investigadora Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile. Correo electrónico: paolaandreucci@yahoo.cl; paola.andreucci@ucentral.cl. ORCID: 000-0002-4438-0119. Índice H5: 7.

2 Psicóloga, Universidad de Las Américas. Licenciada en Psicología, Académica Escuela de Psicología, Universidad de Las Américas, Providencia, Chile. Correo electrónico: shenhui@ikintsugi.cl. ORCID: 0000-0002-9268-1282. Índice H5: 1.

3 Psicóloga, Universidad de Las Américas. Licenciada en Psicología, Académica Escuela de Psicología, Universidad de Las Américas, Providencia, Chile. Correo electrónico: beatriz_urb@hotmail.com. ORCID: 0000-0002 -5092-7870. Índice H5: 1.

Abstract

The social discourses of institutions such as the family, the church, the school, the political parties, have made a story of the young people and their identity configuration in which the influence of the adult-centric matrix is observed. The study addresses this issue from the analysis of ten cases and the grounded theory of young Chileans from the middle layers of society, between 18 and 19 years old, residing in the Chilean capital and focuses on the use of reconfiguring digital social networks of his dialogical identity. It is concluded that young people dictate new guidelines for socialization, exchange, and internalization with these communication tools; they manage to seek, participate, belong, influence, identify and then withdraw from different social groups in an apparently innocuous way. A relevant finding points to the fact that digital social networks and current technologies disempower the adult, revealing the subjective positioning of the young person in the manner of an inclusive youth-centrism.

Keywords: young, adult, identity, speech, communication technology, social investigation. (Tesouro de Ciencias Sociales e Información y Comunicación de la Unesco)

Resumo

Os discursos sociais de instituições como a família, a igreja, a escola, os partidos políticos, fizeram uma história dos jovens e sua configuração identitária em que se observa a influência da matriz adultocêntrica. O estudo aborda essa questão a partir da análise de dez casos e da teoria fundamentada de jovens chilenos das camadas médias da sociedade, entre 18 e 19 anos, residentes na capital chilena, e enfoca o uso de redes sociais digitais reconfigurantes sua identidade dialógica. Conclui-se que os jovens ditam novas diretrizes de socialização, troca e internalização com essas ferramentas de comunicação; conseguem buscar, participar, pertencer, influenciar, identificar e depois se retirar de diferentes grupos sociais de forma aparentemente inócua. Um achado relevante aponta para o fato de que as redes sociais digitais e as tecnologias atuais desempoderaram o adulto, revelando o posicionamento subjetivo do jovem à maneira de um centrismo juvenil inclusivo.

Palavras chave: juventude, adulto, identidade, discurso, tecnologia da comunicação, pesquisa social. (Tesouro de Ciencias Sociales e Información y Comunicación de la Unesco)

Introducción

Las redes sociales de los y las jóvenes se han ido transformando paulatinamente en gravitantes en su proceso de conformación identitaria. Los vínculos e intercambios presenciales con los grupos de adultos y pares de pertenencia y referencia se han visto multiplicados y diversificados con ayuda de las tecnologías de la información y la comunicación (Halpern et al., 2016). Estas últimas facilitan, potencian y orientan el intercambio y, al mismo tiempo, posibilitan la puesta en juego de distintas “caras” y/o “voces” al servicio de lo deseado o no del encuentro aportando a la mutación de las subjetividades en dicho intercambio (Amador, 2010).

El presente estudio se hace cargo de esta problemática y aborda las mutaciones del sí mismo adolescente y juvenil desde la perspectiva dinámica del *self* dialógico en un grupo de jóvenes que utiliza las redes sociales digitales (RSD) con fines diversos –comunicacionales, recreativos, laborales, políticos– y en cuya utilización reconfigura permanentemente su identidad en tensión, diálogo, acuerdo, debate y confrontación con la matriz adulto-céntrica. Nos preguntamos por: ¿cómo la utilización de las RSD contribuye a dicho proceso de reconfiguración identitaria?

El estudio adhiere a una tradición que concibe el desarrollo humano y, más específicamente, el ciclo vital como un tránsito progresivo y recursivo de pliegues y despliegues evolutivos marcados por el intercambio del sujeto con su entorno sociocultural en diversos niveles de complejidad, aportando a su construcción, deconstrucción y reconstrucción (Wells, 2001; Wertsch, 1998). En esta óptica suele hablarse de juventudes más que de adolescentes, dado el valor y alcance epistémico de la primera categoría.

Por cierto, esta perspectiva se enfrenta a una tradición de corte más biologicista y epigenético, asociada a una concepción naturalizada, conservadora y funcionalista del desarrollo humano que fija a la adolescencia como una etapa evolutiva precedida y seguida por una etapa posterior, en la que el logro de hitos prescriptivos del desarrollo se valora como parámetros de normalidad propugnándose su consecución (Feldman, 2013; Papalia et al., 2010). La identidad adolescente, en esta óptica, se concibe como un logro monolítico de la etapa.

Esta visión naturalizada del desarrollo, por tanto, se contrapone a una visión comprensiva y constructivista, especialmente relevante para acceder a una comprensión más compleja, intersubjetiva y/o dialógica de la configuración de identidad e identidades juveniles y adultas (Dulcey-Ruiz y Uribe, 2002). La perspectiva de la uniformidad o del joven típico promedio vuelve a verse desafiada por la perspectiva de la multiplicidad, polifonía y diversidad de encuentros y aproximaciones identitarias dialógicas y dialógicas organizadas en torno al *self* o sí mismo (Andreucci y Tartakowsky, 2016; Silva y Martínez-Guzmán, 2017), esta vez en la temática de la juventud en su ineludible relación con diversos sistemas ecológicos dinamizantes (Bronfenbrenner, 2005).

Se suma una perspectiva latinoamericana crítica que cuestiona en nuestras latitudes y sociedades, expuestas a especiales condiciones de vulnerabilidad social, transgresión de derechos, situaciones de violencia y pobreza extremas, precarias instituciones políticas y económicas de soporte, la concurrencia de intercambios interpersonales que favorezcan un desarrollo “armónico”, la estimulación de potencialidades individuales, grupales y colectivas, empujando a través del aprendizaje y la educación formal al desarrollo más allá de los límites pre-establecidos por la biología, la genética o las estructuras mentales pre-existentes (Orellana, 2016).

El “adultocentrismo”, ligado a la tradición naturalista, observa al adolescente con cierta sospecha y lo percibe permanentemente en falta-tensión, restándole protagonismo a sus inquietudes, deseos, planteamientos o cuestionamientos. Desde una posición aparentemente más madura, producto del crecimiento y experiencia de vida individual, grupal y social, adopta una actitud protectora, sobreprotectora e incluso *abusiva* con los y las adolescentes, restándole valor a su “voz” e incluso negando su propia co-participación en la configuración de identidad de los y las jóvenes “a su cargo” (Duarte, 2012, 2015; Vergara-del Solar et al., 2016).

Se considera que, más allá de un mero intercambio comunicativo, crucial en sí mismo, las RSD desafían y condicionan la posibilidad de expresión de la mismidad, generatividad y despliegue identitario de los y las jóvenes a la vez que los/as determinan subjetivamente y cuestionan la

matriz adultocéntrica naturalizada que les daría origen. Este supuesto de trabajo da origen a los siguientes objetivos que guían el estudio:

- (1) Describir las motivaciones de un grupo de jóvenes para interactuar a través de las RSD, reconociendo su valoración.
- (2) Identificar las categorías de mensajes que publican este grupo de jóvenes en las RSD re-construyendo las implicancias identitarias del bloqueo de amigos/as y conocidos/as.
- (3) Revalorizar el uso interactivo de las RSD en jóvenes como crítica identitaria orientada a la matriz adultocéntrica.

Identidad adolescente y adultocentrismo

La configuración de la identidad adolescente suele oponerse al adultocentrismo desde una vertiente crítica (Duarte-Quapper, Aníñir-Manriquez y Garcés-Sotomayor, 2016). Los efectos de discriminación sobre la identidad de los colectivos suelen tener implicancias imperceptibles y, al mismo tiempo, determinantes. Algunos de los discursos adultos para referirse a los colectivos juveniles los sitúa en falta ya que *los jóvenes son el futuro del mundo*, situándolos en algo que aún no llega, donde el presente de las y los jóvenes pareciera no existir, es decir, que en la actualidad no hacen nada por el mundo, o bien se verbaliza: *cuando se integren a la sociedad*, lo que implica que representan un grupo de desintegrados, y lo más común es escuchar: *cuando asuman responsabilidades de adultos*, es decir, constituyen un grupo de irresponsables o sus responsabilidades de jóvenes de hoy carecen de relevancia en comparación con las de los adultos (Duarte 2012, 2015, 2018).

Lo paradójico del asunto es que en este entramado discursivo, por y para él y en oposición a él, se va configurando la identidad del y la joven en un permanente “adolecer” que invalida sus requerimientos, inquietudes, voces y caras y, al mismo tiempo, sondea y revisita posibilidades de reafirmación que se han venido gestando desde la infancia temprana con su respectivo protagonismo (Vergara et al., 2015).

La configuración identitaria, categoría originalmente de naturaleza más estructural que dinámica, reviste nuevas alternativas de comprensión a la luz de la noción de sí mismo o *self* dialógico (Freire y Branco, 2016; Hermans y Gieser, 2012). Esta propuesta plantea distintas dimensiones del *self* que precipitan de un modo flexible, plural y polifónico en una determinada identidad en permanente re-configuración y construcción. En ella, las categorías alteridad e intersubjetividad resultan cruciales (Wells, 2001).

El *alter* u otro favorecen un intercambio desde la extrañeza, la lejanía y ausencia de familiaridad que desafía al *self* a resolver mediante la tensión dialógica diferencias, desavenencias y/o desarmonías. Esta resolución deriva en posiciones sociales y posicionamientos subjetivos que marcan gestos identitarios de relevancia. Se le asocia a intercambios extra e intramentales en confrontación, debate, oposición y establecimiento de diferencias discursivas y de facto.

La intersubjetividad (*inter*), por el contrario, apela al espacio común, a la cercanía en el encuentro, a la instalación de consensos y acuerdos que proveen de “amabilidad” y familiaridad al espacio co-construido de carácter dialogal (Hermans, 2001, 2004, 2011; Andreucci y Tartakowsky, 2016). Se le asocia a resolución de disonancias, equilibración cognitiva, intercambios extra e intermentales en permanente negociación, acomodación, adaptación y paulatina obtención o despliegue de perspectivas compartidas.

Ambas categorías psicosociales permiten comprender el encuentro/desencuentro del joven con los otros, pares y adultos, en formatos presenciales, semi-presenciales y virtuales como lo son las RSD.

Redes sociales digitales (RSD) y jóvenes

La utilización que realizan los y las jóvenes de las RSD es múltiple. Ello ha impulsado una corriente de investigación diversificada estos últimos años. El acceso a las RSD implica, además de contar con los dispositivos electrónicos y las conexiones pertinentes, aprender a comunicarse, mostrarse, informar, debatir y reafirmar posiciones a través de ellas. La investigación reciente plantea distintos ámbitos de su uso, destacando, entre otras: “descripción y cuantificación del uso; actividades y tipos de uso; percepción

y actitudes influyentes en el uso; red social de contactos; necesidades y motivos de uso; gestión del perfil y privacidad; procesos sociales; procesos identitarios; y procesos cognitivos-emocionales” (Pertegal-Vega, Oliva-Delgado y Rodríguez-Meirinhos, 2019, p.81).

Los procesos sociales relacionados con la utilización de RSD han sido uno de los tres temas más investigados, aunque en menor número e impacto que tópicos que cuantifican el uso y las actividades vinculadas a dicho uso. Algunos estudios profundizan en la dimensión identitaria desde una perspectiva socio-cultural, relevando las vertientes motivacionales sociales y psicológicas en el uso de las RSD y su aporte al desarrollo de capital social por vías formativas, participativas y relacionales (Beyens, Frison y Eggermont, 2016; Colás-Bravo, González-Ramírez y Pablos-Pons, 2013).

Los asuntos que han sido protagonistas en los estudios de carácter psicosocial están conectados al “apoyo percibido online, el sentido de conexión social virtual, la calidad y satisfacción con las relaciones online y el logro del impacto y popularidad online” (Pertegal-Vega, Oliva-Delgado y Rodríguez-Meirinhos, 2019, p.88). Los procesos identitarios se han abordado desde el grado de autorrevelación online, en el sentido de las estrategias de presentación de uno mismo en redes y los procesos de tipo cognitivo-emocional asociados al bienestar subjetivo y social del grupo de pertenencia-referencia.

Una laguna que intenta llenar este estudio consiste en replantearse el desafío de vincular las motivaciones de los y las jóvenes, al utilizar RSD, con los procesos socio-relacionales constitutivos de su identidad desde una perspectiva que, recogiendo el contenido del discurso, discute dialógicamente el proceso de re-configuración permanente del sí mismo. Siguiendo a Hermans (2001, p. 268): “Los medios en particular son «maquinarias de significado»: permiten que la gente se comunique sin estar en presencia de otro”. Ello plantea oportunidades interesantes, especialmente para la reconfiguración identitaria de los y las jóvenes, ya que multiplica los procesos de externalización e internalización cultural posibilitando un despliegue múltiple y flexible, haciendo emerger subjetividades desde el entramado alter-inter.

La investigación se planteó este desafío, preguntándose cómo se produce esta reconfiguración identitaria desde un estudio cualitativo de casos con participantes jóvenes elegidos de forma intencionada, los que fueron entrevistados por asistentes de investigación jóvenes de características etarias similares, entrenados para aplicar los guiones temáticos previamente validados. En este encuentro se favorece la puesta en juego de diversas facetas de la mismidad juvenil, las que se sistematizaron con el apoyo de la teoría fundamentada y la orientación de los objetivos propuestos en el presente estudio.

Método

En este estudio cualitativo de casos se pretendió otorgar voz a las y los jóvenes para conocer, describir y comprender sus formas de comunicación e interacción social y su discurso respecto de los adultos y las redes sociales digitales. Se constata que hay acotado conocimiento al respecto, por lo que se trabajó bajo la metodología de la Teoría Fundamentada (TF) constructivista (Charmaz, 2020), la que permitió ir en busca de teoría, entendiendo el contexto situacional de los actores sociales (Bonilla y López, 2016; Chun, Birks y Francis, 2019). La TF resultó idónea para respetar el vínculo epistemológico que surge entre participantes y quienes observan, lo que enriqueció aún más la comprensión del relato de la vivencia de las y los jóvenes (Charmaz, 2020).

Para favorecer la simetría en el poder social (Gibert, 2019), la recolección fue realizada por dos colaboradoras entrenadas de 23 y 25 años de edad (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Participaron diez jóvenes (ver tabla 1) seleccionados según muestreo intencionado y criterios de inclusión: nacionalidad chilena, de comunas del sector sur poniente de la capital, sin distinción de nivel académico, socio económico, condición laboral o estado civil. Con acceso y uso a internet y a dispositivos tecnológicos como celulares u ordenadores y usuario de al menos una RSD.

Tabla 1

Caracterización de las y los jóvenes participantes

Iniciales	Sexo	Edad	Comuna	Ocupación
CR	Femenino	18	La Florida	Estudiante 1er año Psicología
CC	Femenino	19	La Florida	Estudiante 1er año Pedagogía en Artes
BK	Masculino	19	Huechuraba	Estudiante 1er año en Agricultura
JG	Masculino	19	La Florida	Estudiante 1er año Ingeniería
GS	Masculino	19	Puente Alto	Técnico de Cocina
JV	Femenino	18	Puente Alto	Estudiante 1er año Asistente Social
JM	Masculino	19	Pudahuel	Mueblista
IH	Masculino	18	Maipú	Egresado Enseñanza Media
LR	Masculino	18	Huechuraba	Egresado Enseñanza Media
DC	Masculino	18	Maipú	Egresado Enseñanza Media

Se accedió a sus relatos mediante entrevista en profundidad individual semi estructurada, sustentada en un guion temático, con una pregunta abierta clave inicial: “*Si tuvieses que explicarle a un adulto qué son las RSD, ¿qué le dirías?*”.

El guion fue validado por expertos y se realizaron dos pruebas piloto con el propósito de ajustar preguntas y entrenar a las asistentes de investigación en las alternativas posibles de acceso a la información desde sus respectivos lenguajes juveniles.

La credibilidad interna de los datos se garantizó vía saturación teórica y triangulación por investigadoras (Saunders et al., 2018; Noble y Heale, 2019).

Se aseguró el uso del consentimiento informado y, además, el grupo de participantes fue informado de modo verbal y explicativo de los alcances de este estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Se observó estrictamente la confidencialidad y resguardo de la identidad.

El proceso fue flexible, sistemático (Bonilla y López, 2016; Charmaz & Belgrave, 2015; Charmaz, 2016), en una lógica inductiva, de comparación y relación de datos, en constante iteración (Charmaz, 2016). De la mano del análisis de contenido, la codificación de categorías a priori; (ver tabla 2), se condujo a códigos *in vivo* (Bonilla y López, 2016) y conceptos cada vez más abstractos, hasta el hallazgo de un concepto central emergente (Bonilla y López, 2016; Charmaz, 2016; De la Espriella y Gómez Restrepo, 2020; Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Tabla 2

Dimensiones guion temático

Dimensiones	Descripción
Motivación (M)	Refiere a la actitud favorable que expresaron las/los jóvenes hacia las RSD
Mensaje (MJ)	Entendida como la transmisión de los mensajes, según forma y contenido
Valoración (V)	Se explica la relevancia que ellos asignan a las redes.
Bloqueo (B)	Señala las razones que evalúan las/los jóvenes para bloquear, eliminar o dejar de seguir a contactos y las consecuencias de ello.

Resultados

A continuación, se exhiben las categorías y hallazgos encontrados junto con algunas respuestas del grupo de participantes para facilitar la comprensión de estos. Se respetó el lenguaje coloquial de las y los jóvenes.

Ante la pre-codificación: **Motivación**, surgieron las siguientes categorías de codificación abierta (ver figura 2):

Respecto de la Visualización Social –entendida como un proceso de observación y comparación constante de las actualizaciones de las RSD–, enfocada en ver o percibir qué hacen los amigos, los grupos, los ídolos e informarse del acontecer social de forma sencilla y rápida, las personas entrevistadas afirman que ellas usan las redes sociales como medio para socializar. En sus palabras;

“(…) y en Instagram sigo a mis amigos también, como que les sigo el rastro, ya, él está bien, él está mal y si está bien o mal igual voy a conversar, pero igual si está triste voy a conversar un poco más”.
(LR)

“Ninguna. Mmm que normalmente me meto a las redes si bien por entretenimiento y para saber qué están haciendo mis amigos o como están más que pertenecer”. (CR)

En lo referente a la Participación Social, concebida como el mantener presencia activa en las RSD, expresada en dar like’s, seguir perfiles de interés, a famosos, convocar, organizar y ampliar la red de contactos, entre otros, el grupo de participantes lo formuló de la siguiente manera;

“Yo creo que igual es harta, el hecho de que las redes sociales como que se hayan vuelto tan famosas entre los jóvenes como que lo ha vuelto una herramienta de todo tipo, entonces, por ejemplo, ya hay una marcha es como que esa es la forma de convocar muchas veces porque igual es como la que todos los jóvenes seguros la van a ver porque todos están conectados siempre por eso”. (CR)

“Eeeeh, a mis amigos o cuando voy viajando doy me gusta, me gusta, gusta así, hubo un tiempo que le daba me gusta a todo, pero ahora como que estoy filtrando bien lo que me gusta y lo que no”.
(JG)

“El tema de conocer poh, directamente a alguien, o sea estar como a la distancia y poder conversar, eso”. (JV)

Por su parte, la **Notoriedad social**, entendida como alcanzar una posición dentro de la red, ser conocido, famoso o constituirse en un referente, lo que incide en la cantidad de visualizaciones de sus publicaciones, los participantes lo expresan del siguiente modo:

“(…) pero Instagram no sé, de repente les gusta porque de verdad como que se creen famosos y suben como mil cosas al día, y

entonces debe ser por eso, los *likes* y eso, como que puede ir por ahí” (CC).

Otro joven señala: “ah, pero con el mundo, si es que es impredecible, todas las personas reaccionarían de una manera diferente, algunos más que otros, alguna, porque depende algunos la ocupan para ser celebridad” (LR).

En relación a la categoría de **Aprobación y pertenencia social**, formulada como el interés y necesidad de reafirmación del autoconcepto, adopción de normas y conductas sociales asociadas al contexto, se puede observar con claridad en el siguiente relato de uno de los jóvenes:

“Sí, sí, ooh, tengo muchos seguidores (carcajadas), uno se siente mucho mejor, no sé si más importante, pero a lo mejor como más valorado. Si, yo creo que sí, ya se convirtió importante, porque igual es como la aprobación del otro, uno igual siempre busca como que la otra persona lo apruebe a que diga que no (risas), entonces, es como igual, no sé, si yo subo una foto y digo salgo súper linda, y no tiene ni un *like's*, es como igual, hay me empiezo a cuestionar, mejor la borro (risas), igual tiene su importancia”. (CC)

Se desprende, asimismo, la categoría de Validación social, concebida como la necesidad de ser aceptado por el grupo social, de ser reconocido respecto de su perfil, imagen, descripción y publicaciones. Un joven manifestó:

“Umm (silencio), ver si la foto es tan buena como yo lo pensaba, porque si tiene, o sea, siguiendo el tema de los *like's*, si tiene por ejemplo muchos *like's* es porque la foto era tan buena como yo pensaba y por eso la subí, pero, cuando de repente no tiene ni un *like's* es como mmm, creo que la foto no era tan buena como yo pensaba (risas). Sí (risas) y como que uno así borra la foto, no era buena, no merecía estar aquí (risas)”. (CR)

A partir de la pre-codificación Mensaje, surgen las familias contenido y formato, con sus respectivas categorías:

En contenido, los mensajes se envían por su relevancia, establecida según emisor y destinatario, con connotación emocional y respetando normas digitales tales como la publicación de temáticas referidas a sus

actividades recreativas, mantener resguardo de la privacidad, reservarse la opinión y contenidos dañinos. A este respecto, los jóvenes señalan;

“Yo tiendo a publicar, pero es lo debido, porque sé que hay varias personas que... no voy a mostrar algo que puede comprometer a mi familia, por ejemplo, cuando nació mi hermano menor, la única foto que subí fue hace un mes, una foto de su mano agarrándome el dedo, ninguna foto, así como de su cuerpo, de su cara no, de su mano agarrándome a mí el dedo.

No llego y tiro cualquier cosa a las redes sociales, porque se puede malinterpretar o que tiene otro fin”. (JG)

“A ver, ¿qué expreso? Cuando hay noticias fuertes, por ejemplo, no sé, maltrato animal o a cierta mujer o hombre o niñitos... que pasó esto y no se hizo justicia, cosas así más que nada y también cosas entretenidas como recetas... comento recetas, eh eh, cosas de moda, de todo un poco, pero sobre todo que empiezo a compartir cuando quiero masificar alguna noticia importante ahí también”. (JV)

En lo referente al formato, se constata el uso de múltiples formatos. La mayoría visuales; fotos, historias, video, emoji's, gifi's, gif, boomerang y memes. Son divertidos, rápidos, sencillos y prácticos: “yo, comparto memes, emoticones, gif's, es súper entrete igual porque da una respuesta más que nada más expresiva.” (LR).

Otro joven señala:

“Sí, porque queremos todo así. Si igual me di cuenta de eso el año pasado, igual me daban de todo, pero no de consentido, pero de una forma de expresar cariño de la mamá, y me puse a trabajar y como que me di cuenta ¡para loco! ni todo es así, y como que me comparé con otros jóvenes, y ahora tenemos todo tan fácil, todo así servido, los mismo profes ahora nos decían: antes estudiábamos en una sala y nos cagábamos de frío bla, bla y en cuanto a las RSD ahora ustedes pueden meterse a Youtube”. (BK)

En tanto, la pre-codificación valoración de las RSD exhibe las familias: irremplazable y limitaciones.

La categoría irremplazable señala propiedades exclusivas de las RSD: gestión del perfil digital, facilitar la comunicación, apoyo social online, funcionalidad, inmediatez para contactar y transmitir el mensaje y validación de la reputación digital. En relación a esta categoría, el grupo de jóvenes señala:

“Pensar que estamos más conectados porque ya de por sí están hablando, no sé poh yo te estoy hablando a ti, pero si estuviera con el teléfono también estaría hablando a la vez con mi polola, y esa cuestión como de estar acá, pero y a la vez estar allá, es como lo máximo para la mayoría, es como estar en dos, hasta tres, cuatro, y puedes conversar con mucha gente a la vez”. (BK)

“La comunicación más que nada. Eso es lo que importa, solamente la comunicación. (GS)

Son útiles y a la vez no son tan útiles, porque de repente ya, una persona... eeh... tiene un pariente desaparecido y hace un masivo en RSD para que la gente pueda ayudarlo a buscar y eso sirve”. (CR)

En limitaciones, las personas entrevistadas reconocen como claves la exposición a riesgos, carencias comunicacionales propio de lo virtual (presencia física y lenguaje no verbal) y enfatizan las diferencias entre lo virtual y lo presencial, cuestionando la calidad de las relaciones sociales online y la imagen virtual de las personas. En sus propias palabras:

“Sí, sí, mucho, mucho, de hecho, yo creo que no es lo mismo hablar con una persona por WhatsApp que en persona, porque de repente hasta son distintos hablando como que de repente hablan súper bacán por WhatsApp y luego uno los conoce y son como umm, no es la persona que yo conocí. Entonces es como que influye mucho, aparte que uno se puede esconder detrás de las RSD, entonces, por ejemplo, yo puedo decir muchas cosas, por ejemplo, de mi físico y no son así”. (CR)

Por último, la pre-codificación bloqueo, habla de las siguientes categorías:

Bloqueo de contactos por indiferencia social: “no, porque si lo bloqueo es porque de verdad ya no me interesa esa persona (risas) no p’a qué, a parte que es muy indigno desbloquearlo, oye ya te desbloquee, si lo bloqueo por siempre, por siempre bloqueado” (CR).

Malestar emocional, al vivenciar emociones desagradables, luego de ser bloqueadas/os, por sus contactos cercanos y sin explicación alguna antes o después del bloqueo, “si es alguien cercano a mí, me sentiría mal, porque sería como oye no quiere hablar más conmigo” (CR).

En lo referente a la Autocrítica, el ser bloqueadas/os cuestiona su imagen, sienten vergüenza, arrepentimiento, rechazo, dudan sobre sus interacciones. Lo que los/as invita a realizar una autorreflexión sobre sus actividades, conductas e imagen: “no, igual es como penca, como que uno igual se pregunta, oye qué onda por qué me bloqueó y es como que empieza a repasar, mmm, quizás no debí comentar eso (carcajadas)” (CC).

En relaciones, el bloqueo se produce hacia familiares, ex parejas, amistades recién terminadas o no vigentes, relaciones laborales o académicas.

“En Instagram, eh eh, una vez bloquee a mi profe en verano porque no quería que viera mis historias que subía (risas), porque igual en verano subo más cosas, así como si salgo y eso, y no quería que mi profe estuviera viendo las cosas que yo hacía en el verano y en Instagram solo eso”. (CR)

“En WhatsApp bloquee a mi ex (risas) y en algún momento que... porque tengo este muro hace mucho tiempo”. (CR)

La categoría de Pensamiento disidente, implica distintos tipos de opinión que al no ser concordantes con las/los jóvenes no desean tener contacto con el otro, dando paso al bloqueo. En sus palabras:

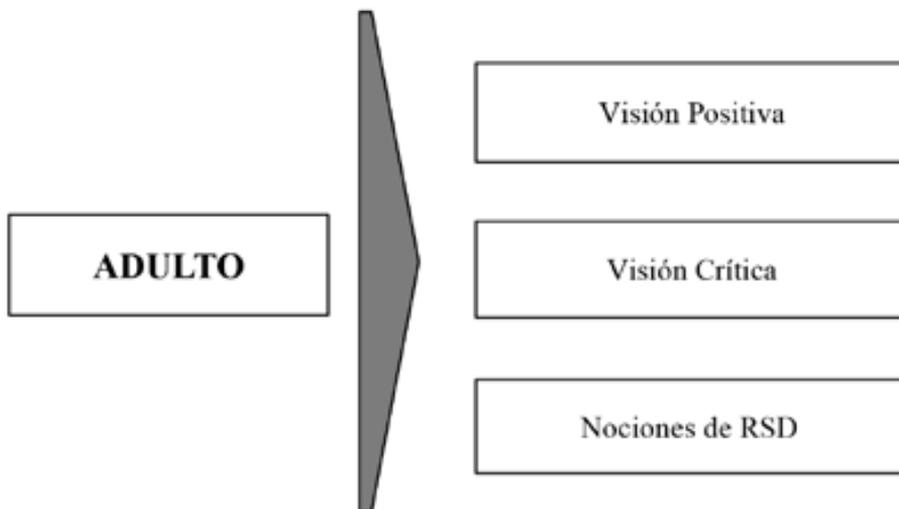
“Lo bloquearía de la red social específica, no más, o sea si no me gusta lo que publica o lo que dice lo bloqueo de esa cuenta y si me lo encuentro en otra vería su actitud donde está conectado y si es la misma que en la otra también lo bloquearía”. (IH)

Finalmente, la categoría Experiencia emocional indica que el grupo de jóvenes bloquea a sus contactos según el estado emocional del momento.

“Yo cacho que cuando uno está enojado con alguna persona... una cosa así y alguna ex polola, algún ex pololo entonces uno ahí como que su maña así, su tipo minuto y uno le da la weá y uno hace de todo”. (GS)

Durante el análisis de los resultados, emergió la categoría Adultos junto con tres sub-categorías adicionales: Visión Positiva, Visión Crítica y Nociones de RSD (ver figura 1).

Figura 1
Mapa Conceptual, Categoría Emergente



La subcategoría d Visión positiva implica la percepción que tiene el grupo de jóvenes de los adultos y sus interacciones en las RSD. Notan que existen adultos que son usuarios participativos de las RSD y los han incorporado en sus vidas e, incluso, les sacan provecho para potenciar sus trabajos. En su propia experiencia;

“A ver, mi mamá tiene Facebook y Twitter, mi papá tiene Facebook e Instagram, sí, mi papá tiene página por su trabajo, que es gasfiter, entonces él ahí se contacta con la gente y la gente le comenta como ha llevado a cabo el trabajo, lo que ha hecho en las casas, entonces a él le ha servido harto”. (JV)

“Mi papá es fanático de Twitter. Yo creo que no lo ven de mala manera. Mis abuelos ahora están súper tecnológicos. Les cuesta escribir, pero están en contacto conmigo”. (DC)

Pero también plantean una Visión crítica sobre ellos. Dado que no se estarían adaptando a las RSD, no las entienden, les disgustan, tienen una opinión negativa extrema, no comprenden las normas sociales de las redes y las usan para controlar a sus hijas/os o para reemplazar la interacción presencial con ellas/os. En este sentido, formulan:

“Es que hay adultos que son más adictos a las RSD que los jóvenes (risas), pero hay otros que son súper negados así como que o porque no les gusta la tecnología porque no nacieron en una era tecnológica, así como que no lo entienden o simplemente porque desconfían mucho, como que dicen no, han pasado muchas cosas malas en las RSD, pedófilos, etc. pero yo creo que eso dependiendo o quizás les da miedo, quizás les gusta mucho o no les gusta simplemente no les importa”. (CR)

“No sé, bueno, he escuchado y visto casos donde los papás psicopatean a los hijos con las RSD y los mantienen a raya pa’ que los cabros no se detonen así, no se vuelvan locos”. (LR)

En la subcategoría nociones de las RSD, el grupo de jóvenes entrega y enseña pautas de interacción a los adultos, a fin de que comprendan los beneficios que estas tienen.

“Pucha... le diría que es una herramienta útil, pero no sé poh, te pongo como ejemplo a mi papá enseñándole a usar Instagram, no sabe usarla, sólo WhatsApp, mucho.

Le diría mira este es Instagram, se ocupa para ver fotos, igual eso es lo entretenido le puede dar a elegir el enfoque que le das a tu Instagram, porque puede ser una cuenta para promocionar vender artículos, para promocionar tu ropa, tu perfil propio eeh, yo creo que le diría que es como una forma de comunicarse, de encontrarse con otras personas y eeh, y que no sé, que igual es una herramienta como de diversión como, ay, es que no sé si es un hobbies (risas), pero igual es como para encontrarse con amigos y divertirse o encontrarse con cualquier otra persona que quieran conocer hasta encontrar eventos, etc. (risas), yo siempre busco eventos en redes sociales (risas), entonces yo creo que eso, una herramienta pa’ divertirse y encontrar gente”. (BK)

“A la sociedad completa, sobre todo a los adultos porque como igual está saliendo más tecnología ellos se tienen que acomodar y entender que no va a ser siempre algo peligroso, o sea, el peligro va

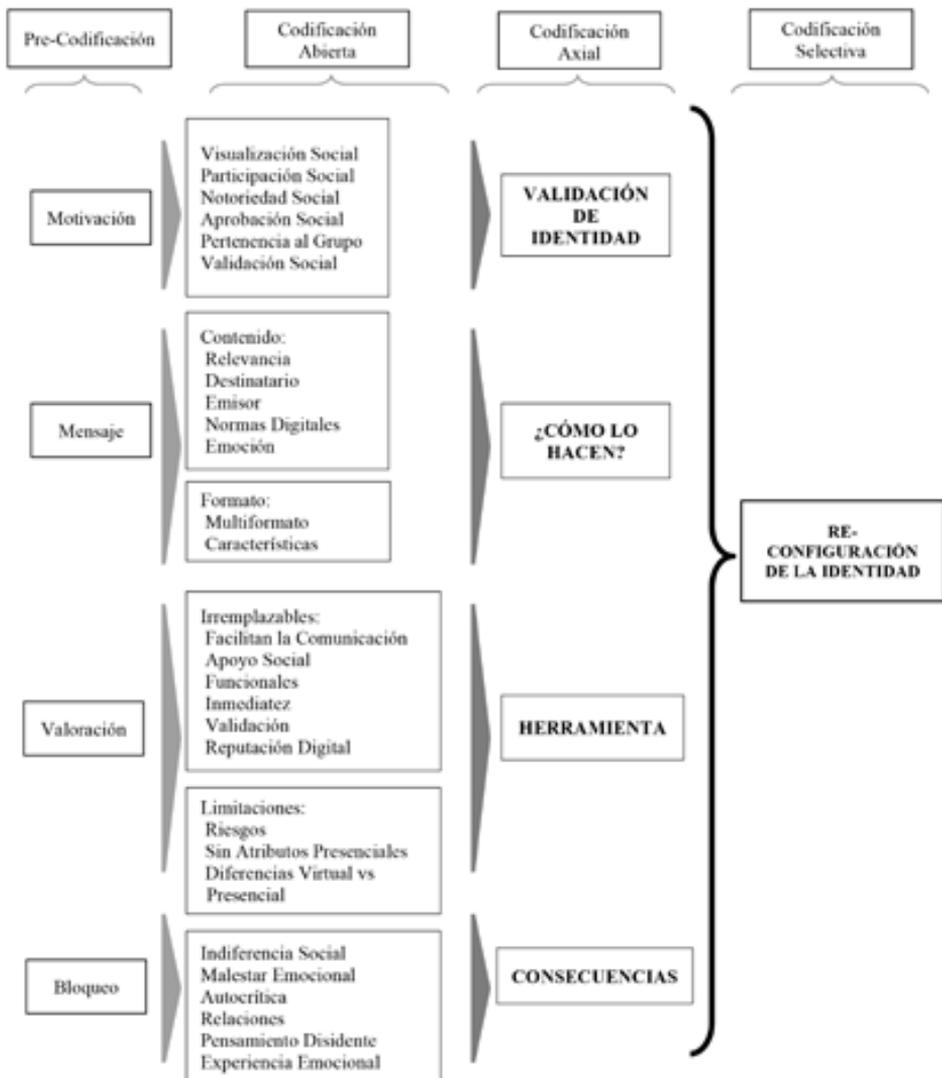
a estar, solo si uno sabe dónde se está metiendo, pero más que nada es ver lo positivo, uno puede hacer un cambio, encontrar gente de tu misma edad, generar algo más, algo importante, crear algo importante también y nada eso”. (JV)

En la última parte del análisis, la codificación axial permitió develar categorías más abstractas, ofreciendo una mejor comprensión de la interacción que se gesta entre el grupo de jóvenes y las RSD (ver figura 2). En este sentido, la Validación de Identidad se expresa como un incentivo normalizado para aprovechar las RSD, dadas sus propiedades, y así explorar y clarificar la propia identidad. Se aproximan a esta validación mediante la transmisión de mensajes, los que tienen sus propias características, constituyéndose las RSD un instrumento y aliado poderoso para este cometido. Están conscientes, a su vez, de que su uso conlleva consecuencias que pueden resultar desagradables, pero también es posible aprender de ello.

Por último, la codificación selectiva precisó que las RSD ofrecen una instancia virtual facilitadora del proceso exploratorio y de (re)validación de sus identidades. Mediante estas consiguen buscar, participar, pertenecer, identificarse y luego retirarse de distintos grupos sociales de modo aparentemente inocuo. Pueden experimentar con la creación y gestión de distintos perfiles, desafiliarse digitalmente de sus familias, descubrir y desarrollar intereses, manifestando pensamientos e ideas como sujetos sociales globales, logrando una fina alternancia entre alteridad, en tanto la extrañeza del otro, e intersubjetividad, en tanto cercanía y familiaridad, con vías a una permanente reconfiguración de su identidad.

Figura 2

Cuadro resumen proceso de análisis y codificación



Discusión

Según los resultados obtenidos fue posible responder a la pregunta de investigación positiva y constructivamente soportando el supuesto que plantea que la reconfiguración identitaria de los y las jóvenes se multiplica por los procesos de externalización e internalización comunicacional posibilitando la subjetivación desde el entramado alteridad e intersubjetividad.

Conocer el relato de las y los jóvenes sobre las RSD en tensión con la opinión eventualmente negativa sobre las redes de la matriz adultocéntrica, en la perspectiva de la alteridad, devela un cambio de paradigma. Las y los jóvenes revelan con protagonismo un nuevo entorno social que los co-determina, que se mueve en lo virtual, un mundo digital fértil en potencialmente infinitos contextos (Arab y Díaz, 2015; Hermans, 2004).

En esta era es posible construir sociedades virtuales paralelas a la realidad física, con presencia simultánea entre lo virtual y lo físico (Beyens, Frison y Eggermont, 2016), con sus propias regulaciones, en las que la edad y estatus social no son relevantes ni predictores de éxito o fracaso. La sociedad virtual a la que se adscriben (García y Fernández, 2017) ofrece un atractivo entorno no solo por diversión y para comunicarse, sino que principalmente para realizar un proceso espontáneo y subjetivo propio de las personas, de satisfacer la necesidad de ser aceptados y apreciados, buscando ser vistos en el reflejo del otro, en el encuentro intersubjetivo con el alter (Amador, 2010).

Reconfigurando identidad, desligados de la pertenencia familiar y de la opresión de las y los adultos, dado que en lo virtual todos y todas se perciben como iguales (Pérez-Torres, Pastor-Ruiz y Abarrou-Ben-Boubaker, 2018; Del Prete y Redon, 2020; García, Fernández y Porto, 2017; González y López, 2018).

Desde diferentes estrategias y posicionamientos, activos o pasivos en las redes (Gerson, Plagnol y Corr, 2017; Hermans, 2004), el grupo de jóvenes entrevistado exhibe sus cualidades, actividades, pasatiempos, descubren intereses, encuentran referentes de identidad, participan e integran grupos. Configuran para cada entorno virtual diferentes perfiles digitales, en el que se muestran en distintos roles (Yarosh et. al, 2016; Linne y Angilletta, 2016).

Mientras van midiendo su popularidad y evaluando las respuestas que sus contactos de la red les remiten de acuerdo con las interacciones que han realizado, van con ello viviendo un proceso de experimentación, comparación, adecuación, gestión y validación de identidad (Del Prete y Redon, 2020). Las redes empoderan a las y los jóvenes, acceden a un mundo digital sin límites que les ayuda a elegir su vocación, identidad de género, pertenencia y posicionamiento sociales (Hermans, 2004; Yarosh et al., 2016). Sin embargo, es necesario mencionar que JM, participante de esta investigación, solo utiliza las RSD con fines comerciales.

Pese a las creencias de los adultos, las relaciones personales de las y los jóvenes están en las RSD. Se conectan, buscan, hacen nuevos amigos y parejas, encuentran apoyo, rompen con las barreras tradicionales del espacio, tiempo e idioma. Adquieren un sello digital, vinculados desde los intereses y afinidades, gestando genuinas relaciones emocionales

Sus mensajes se adecuan a sus exigencias respecto de forma y contenido. Potencian el uso de símbolos (emojis) o imágenes (foto, video, gif, meme) para enriquecer un mensaje de texto como un recurso universal, simple de usar, comprender y enviar, facilitando la comunicación. Lo que les permite representar e interpretar su realidad de forma inmediata, práctica y bajo el estilo de las RSD.

En general, señalan que no bloquean, pero cuando lo realizan, aluden al autocuidado respecto de desconocidos, protegiéndose de una alteridad potencialmente dañina. El factor instantáneo de las RSD, no obstante, les permite establecer amistades digitales, seguir y luego dejar de seguir a contactos, con total autonomía y sin mediar explicaciones.

El adultocentrismo, de extrema alteridad por excelencia, plantea la existencia de categorías sociales jerarquizadas situando a los adultos como la categoría dominante por sobre las juventudes, vistas como categoría social inferior, pierde fuerza en el vigente y popular mundo virtual de las RSD. Pero el adulto no puede ejercer poder sobre las y los jóvenes, porque ellas/os son líderes y precursores de la era digital, tienen mucho que decir y enseñar, gozan de un conocimiento intrínseco, aunque no naturalizado y en permanente co-construcción intersubjetiva. Descubren y sientan bases hacia nuevas formas de identificación, de relacionarse, de ser sociedad y de interacción en realidades paralelas. No son ni se sienten una categoría social inferior.

Observan al adulto desde posturas críticas y favorables. Reconocen que parte de esta categoría social se está adaptando de forma adecuada y en distintos niveles al uso de las tecnologías y redes sociales. Respetan que hay quienes se limitan solo al uso del correo electrónico y a mensajear por whatsapp, pero otros son usuarios activos en las redes, suben fotos con regularidad, tienen contactos y seguidores participativos, promueven sus trabajos e interactúan con sus clientes. Pero, por otra parte, señalan que la gran mayoría de las y los adultos no incorpora las redes sociales digitales en sus vidas, por bajo interés, ignorancia digital y/o miedo a lo desconocido. Comprenden que las y los adultos no saben cómo ni para qué usar las redes, desconociendo los múltiples beneficios a los que pueden acceder. Para ellos, en su opinión, la era digital no es natural y, por lo mismo, rompería con los paradigmas propios de su contexto socio-histórico.

Conclusiones

Retomando los objetivos del estudio es posible concluir que las motivaciones de este grupo de jóvenes para interactuar a través de las RSD se vinculan a visualización y participación sociales, buscando notoriedad, aprobación y pertenencia de su grupo de pares y entorno relevante. La orientación hacia la validación social interroga al otro, en tanto alteridad, pretendiendo encuentros intersubjetivos de mayor calidad y extensión de cuyo entramado emergen posicionamientos subjetivos múltiples (Andreucci y Tartakowsky, 2016; Hermans, 2011).

El segundo objetivo profundiza en la dimensión identitaria de los y las jóvenes (Beyens, Frison y Eggermont, 2016) al identificar el tipo de mensajes y su formato que publica este grupo de jóvenes reconstruyendo sus implicancias. Se generan y respetan normas digitales y se releva la connotación emocional del mensaje orientándose al destinatario (Pertegal-Vega, Oliva-Delgado y Rodríguez-Meirinhos, 2019). Asimismo, el bloqueo de contactos se vincula a indiferencia social, malestar emocional y autocrítica.

En la categoría relaciones emergió el adultocentrismo con fuerza, respondiendo al tercer objetivo de este estudio, especialmente en el bloqueo hacia familiares y adultos significativos, desplegándose el pensamiento disidente y asumiendo protagonismo digital (Duarte, 2015; Halpern et al., 2016). Se asocia a la experiencia emocional inmediata, la que dependiendo si prima una visión negativa-crítica o positiva del adulto se propugna su

bloqueo o se invita a su comprensión y activa participación, aportando distinciones relevantes en este último aspecto.

En síntesis, se ha intentado disipar la interrogante de vinculación motivacional del uso de RSD, por parte de este grupo de jóvenes, mujeres y hombres, representantes de capas medias de la sociedad chilena, y sus implicancias socio-emocionales y cognitivas, recogiendo en el contenido de su discurso atisbos sobre el proceso de reconfiguración identitaria desde la perspectiva del *self* dialógico (Silva y Martínez-Guzmán, 2017). Queda por resolver en futuros estudios la distinción en el uso de RSD desde posiciones sociales divergentes que se entrelazan con el ciclo vital y sus respectivos sistemas dinamizantes (Bronfenbrenner, 2005; Orellana, 2016), más allá de su procedencia socio-cultural (ej.: estudiante vs. trabajador).

En cuanto a las limitaciones de la investigación, se debe hacer referencia a la constitución del grupo de estudio que impidió integrar la visión completa de los/as jóvenes sobre las RSD. Lo anterior debido a que la mayoría son estudiantes que asignan un uso recreativo a las RSD, no pudiendo llegar a conocer la visión en profundidad de aquellos/as jóvenes que las utilizan con fines laborales y, **más aún**, la de aquellos/as con una potente inclinación a los movimientos sociales que valoran las RSD como una herramienta eficaz para incidir en los cambios de paradigmas sociopolíticos y socioculturales.

Respecto de las fortalezas, destaca el trabajo con colaboradores/as pares como entrevistadores/as, lo que permitió construir la mirada de un/a joven sin sesgos etarios siendo protagonista de la era digital; que tiene opinión y sólidos argumentos sobre las RSD. Planteamientos que han sido evidentes y se reafirman bajo circunstancias de pandemia por Covid19, en las que las RSD y el mundo digital han sido un macizo aliado para las comunicaciones, las actividades laborales y los vínculos sociales.

Finalmente, esta investigación construye a un joven que, sin combatir ni negar, ni buscar posicionarse por sobre el adulto, lo rescata, lo incentiva e invita a participar en esta nueva forma de hacer y estar en sociedad digital, posicionando a lo que podríamos llamar un juvencentrismo inclusivo en igualdad de poder y condiciones que el adultocentrismo, tensionando sus límites.

Referencias bibliográficas

- Amador, J. (2010). Mutaciones de la subjetividad en la comunicación digital interactiva. *Signo y Pensamiento*, 29(57), 142-161. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp29-57.msdc>
- Andreucci, P. y Tartakowsky, V. (2016). La estrategia del sistema solar desde la perspectiva del sí mismo dialógico. *Psicogente*, 19(36), 311-323. <http://doi.org/10.17081/psico.19.36.1300>
- Arab, L.E. y Díaz, G.A. (2015). Impacto de las redes sociales e internet en la adolescencia: aspectos positivos y negativos. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 7-13. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2014.12.001>
- Beyens, I., Frison, E. y Eggermont, S. (2016). “I don’t want to miss a thing”: Adolescents’ fear of missing out and its relationship to adolescents’ social needs, Facebook use, and Facebook related stress. *Computers in Human Behavior*, 64, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.083>
- Bonilla, M. y López, A. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta de moebio*, 57, 305-315. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300006>
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making Human Beings Human. Bioecological Perspectives on Human Development*. Sage.
- Charmaz, K. (2020). “With Constructivist Grounded Theory You Can’t Hide”: Social Justice Research and Critical Inquiry in the Public Sphere. *Qualitative Inquiry*, 26(2), 165-176. <https://doi.org/10.1177/1077800419879081>
- Charmaz, K. (2016). The Power of Constructivist Grounded Theory for Critical Inquiry. *Qualitative Inquiry*, 23(1), 34-45. <https://doi.org/10.1177/1077800416657105>
- Charmaz, K. y Belgrave, L. (2015). Grounded Theory. In *The Blackwell Encyclopedia of Sociology*, G. Ritzer (Ed.). <https://doi.org/10.1002/9781405165518.wbeosg070.pub2>
- Chun Tie, Y., Birks, M. y Francis, K. (2019). Grounded theory research: A design framework for novice researchers. *SAGE open medicine*, 7, 1-8.

- Colás-Bravo, P., González-Ramírez, T. y Pablos-Pons, J. (2013). Juventud y redes sociales: Motivaciones y usos preferentes. *Revista Comunicar* 40(20), 15-23. <https://doi.org/10.3916/C40-2013-02-01>
- De la Espriella, R. y Gómez Restrepo, C. (2020). Metodología de investigación y lectura crítica de estudios. Teoría fundamentada. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 49(2), 126-132. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2018.08.002>
- Del Prete, A. y Redon Pantoja, S. (2020). Las redes sociales on-line: Espacios de socialización y definición de identidad. *Psicoperspectivas*, 19(1), 1-11. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol19-issue1-fulltext-1834>
- Duarte, C. (2018). Genealogía del adultocentrismo. La constitución del patriarcado adultocéntrico. En C. Duarte y C. Álvarez (Eds.) *Juventudes en Chile. Miradas de jóvenes que investigan* (pp. 201-235). Social Ediciones.
- Duarte, C. (2015). *El Adultocentrismo como paradigma y sistema de dominio. Análisis de la reproducción de imaginarios en la investigación social chilena sobre el juvenil* [Tesis doctoral no publicada]. Universidad Autónoma de Barcelona. <https://ddd.uab.cat/record/165708>
- Duarte, C. (2012). Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. *Última Década*, 36, 99-125. <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v20n36/art05.pdf>
- Duarte-Quapper, K., Aníñir-Manriquez, D. y Garcés-Sotomayor, A. (2016). De encuentros y desencuentros entre jóvenes y personas adultas a propósito de salir de la enseñanza secundaria en Chile. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 373-388.
- Dulcey-Ruiz, E. y Uribe, C. (2002). Psicología del ciclo vital: hacia una visión comprehensiva de la vida humana. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 34(1-2), 17-27. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80534202.pdf>
- Feldman, R. (2013). *Adolescencia: cómo se convierte uno en adulto*. Mc Graw Hill.
- Freire, S.F.C.D. y Branco, A.U. (2016). A Teoria do Self Dialógico em Perspectiva. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32(1), 25-33. <https://doi.org/10.1590/0102-37722016012426025033>
- García Galera, M.C. y Fernández Muñoz, C. (2017). Nuevos escenarios de interacción: Las redes sociales o el hábitat digital de los jóvenes. *Revista Telos, Cuadernos de Comunicación e Innovación*, 107,

59-61. <https://telos.fundaciontelefonica.com/archivo/numero107/las-redes-sociales-o-el-habitat-digital-de-los-jovenes/>

García Galera, M.C., Fernández Muñoz, C. y Porto Pedrosa, L. (2017). Youth empowerment through social networks. Creating participative digital citizenship. *Communication & Society*, 30(3), 129-140. <https://doi.org/10.15581/003.30.3.129-140>

Gerson, J., Plagnol, A.C. y Corr, P.J. (2017). Passive and Active Facebook Use Measure (PAUM): Validation and relationship to the Reinforcement Sensitivity Theory. *Personality and Individual Differences*, 117, 81-90. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.05.034>

Gibert Galassi, J. (2019). Discussing the symmetry principle: towards a realist dialogue inside global STS theory. *Tapuya: Latin American Science, Technology and Society*, 2(1), 32-41. <https://doi.org/10.1080/25729861.2019.1603498>

González Ramírez, T. y López Gracia, A. (2018). La identidad digital de los adolescentes: usos y riesgos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. *Relatec*, 17(2), 73-85. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.17.2.73>

Halpern, D., Piña, M., Ramírez, J. y Vásquez, J. (2016). *El mundo en mis manos: la revolución de los datos móviles*. Fundación país digital. <http://www.elmundoenmimano.cl/wp-content/themes/elmundoenmimano/libros/el-mundo-en-mi-mano-final.pdf>

Hermans, H.J.M. (2011). El yo dialógico: Un proceso de posicionamiento en el espacio y el tiempo. En S Gallagher (Ed.). *El Manual Oxford del Ser* (pp. 654-680). Oxford University Press.

Hermans H.J.M. (2004). Introduction: Dialogical self in a global and digital age. *Identity: An international journal of theory and research*, 4(4), 297-320. https://doi.org/10.1207/s1532706xid0404_1

Hermans, H. J. M. (2001). El Self Dialógico: Camino a una Teoría de Posicionamiento Personal y Cultural. *Culture & Psychology*, 7(1), 243-281. <https://doi.org/10.1177/1354067X0173001>

Hermans, H. J. M. y Gieser, T. (2012). *Handbook of dialogical self theory*. Cambridge University Press.

- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Linne, J.W. y Angilletta, M.F. (2016). Violencia en la red social: una indagación de expresiones online en adolescentes de sectores populares marginalizados del Área Metropolitana de Buenos Aires. *Salud Colectiva*, 12(2), 279-294. <https://doi.org/10.18294/sc.2016.741>
- Noble, H. & Heale, R. (2019). Triangulation in research, with examples. *Evid Based Nurs*, 22(3), 67-68. <http://dx.doi.org/10.1136/ebnurs-2019-103145>
- Orellana, C. I. (2016). El desafío de construir una Psicología del desarrollo crítica en sociedades inhóspitas. *Revista Costarricense de Psicología*, 35(2), 4-19. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1659-29132016000200004&lng=en&tlng=es
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2010). *Desarrollo Humano*. McGraw-Hill / Interamericana Editores.
- Pérez-Torres, V., Pastor-Ruíz, Y. y Abarrou-Ben-Boubaker, S. (2018). Los youtubers y la construcción de la identidad adolescente. *Comunicar*, 55(2), 61-70. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-06>
- Pertegal-Vega, M.A., Oliva-Delgado, A. y Rodríguez-Meirinhos, A. (2019). Revisión sistemática del panorama de la investigación sobre redes sociales: Taxonomía sobre experiencias de uso. *Revista Comunicar*, 60(27), 81-91. <https://doi.org/10.3916/C60-2019-08>
- Saunders, B., Sim, J., Kingstone, T., Baker, S., Waterfield, J., Bartlam, B., Burroughs, H. y Jinks, C. (2018). Saturation in qualitative research: exploring its conceptualization and operationalization. *Qual Quant*, 52, 1893-1907. <https://doi.org/10.1007/s11135-017-0574-8>
- Silva, C. y Martínez-Guzmán, M. L. (2017). El self adolescente desde la perspectiva contextual: pobreza, viviendas sociales, apoyo parental y participación. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 117-130. <https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.1510605022016>
- Vergara-del Solar, A., Chávez-Ibarra, P., Peña-Ochoa, M. y Vergara-Leyton, E. (2016). Experiencias contradictorias y demandantes: la infancia y la adultez en la perspectiva de niños y niñas de Santiago de Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1235-1247. <https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.14224051115>

- Vergara, A., Peña, M., Chávez, P. y Vergara, E. (2015). Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso. *Psicoperspectivas*, 14(1), 55-65. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue1-fulltext-544>
- Wells, G. (2001). *Indagación Dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Paidós.
- Wertsch, J. V. (1998). *Vigotsky y la formación social de la mente*. Paidós.
- Yarosh, S., Bonsignore, E., McRoberts, S. y Peyton, Tamara. (2016). Youth Tube: Youth Video Authorship on YouTube and Vine. *CSSW'16: Proceedings of the 19th ACM Conference on Computer-Supported Cooperative Work & Social Computing*, 1423-1437. <https://doi.org/10.1145/2818048.2819961>

Envíos e Instrucciones para autores

Normas de Presentación de Artículos

Para que un artículo sea publicado deberá cumplir con los siguientes requisitos de presentación:

1. Abordar alguna temática vinculada a la política de la revista.
2. Los artículos deben ser inéditos y originales (no deben haberse presentado a evaluación ni estar en proceso de publicación en otro medio).
3. Los trabajos deberán ser enviados en documento en formato Word, utilizando el sistema de gestión en línea de la revista.
4. Las imágenes deben ser enviadas en formato jpg, bmp o png.
5. Todas las ilustraciones, figuras y tablas deben indicarse en los lugares donde figurarán en el texto y ser anexadas en archivos aparte, en este mismo envío.
6. Los manuscritos deberán ser presentado en hoja en tamaño carta (letter 8 ½ x 11”), con interlineado 1.15, fuente tamaño 12 Times New Roman, con sus páginas numeradas. Cada párrafo debe ir separado por un espacio.
7. La extensión mínima de los artículos es de 4.000 palabras y la máxima es de 10.000 palabras, incluyendo imágenes, gráficos, figuras, citas y bibliografía.
8. Se reciben artículos en español, portugués o inglés de las siguientes características:
 - a. Artículo de investigación científica o tecnológica.

Documento que presenta, de manera detallada, los resultados originales de proyectos terminados de investigación. La estructura generalmente utilizada contiene cuatro apartes importantes: Introducción, Metodología, Resultados y Conclusiones.

b. Artículo de reflexión.

Documento que presenta resultados derivados de una investigación terminada, desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del autor o autora, sobre un tema específico, recurriendo a fuentes originales.

c. Artículo de revisión.

Documento una investigación terminada donde se analizan, sistematizan e integran los resultados de otras investigaciones, publicadas o no sobre temas de la psicología con el fin de dar cuenta de los avances y las tendencias de desarrollo. Se caracteriza por presentar una cuidadosa revisión bibliográfica de por lo menos 50 referencias.

d. Reporte de caso o intervención.

Documento que presenta los resultados de un estudio sobre una situación particular con el de dar a conocer las experiencias técnicas y metodológicas consideradas en un caso específico. Incluye una revisión sistemática comentada de la literatura sobre casos análogos.

9. Todo artículo debe incluir en español y en inglés: un título, un resumen entre 150 y 250 palabras y las palabras clave que identifican el área del artículo, sea esta disciplinar o interdisciplinar.
10. Todos los trabajos deben ser presentados con el orden siguiente: nombre del artículo en castellano e inglés (en negrita, centrado), nombre de autor (centrado), resumen y palabras clave, abstract y key words. En la primera nota al pie se deben agregar los grados y títulos obtenidos por el autor, su filiación institucional, y se debe indicar un correo electrónico y postal de contacto (incluyendo código postal). Luego se debe incluir el texto del manuscrito, el que debe finalizar con una lista alfabética de las referencias bibliográficas.
11. En relación con los diferentes elementos del formato del artículo (estilo general, forma de citar en el texto, formato de las referencias, formato de las tablas, etc.), se seguirán las normas de estilo de la American Psychological Association (APA); estas normas pueden consultarse en el Publication manual of the American Psychological Association (7^a ed., 2019), o bien en la siguiente dirección URL: <http://www.apastyle.org>.

12. Las RESEÑAS DE LIBROS deberán tratar sobre una publicación editada en los últimos dos años. El texto enviado no debe superar las 1.500 palabras. Debe mencionar al autor, año de publicación y editorial del texto y centrarse en su aporte al campo en el cual se inserta.
13. Las opiniones expresadas en los trabajos son responsabilidad exclusiva de los autores. No obstante, las actividades descritas en los trabajos publicados se ajustarán a los criterios generalmente aceptados en el campo de la ética de la investigación, tal como omitir nombres o iniciales de personas sujetas a estudios clínicos o sociales.

Revisión y aceptación de artículos

Los artículos recibidos serán sometidos a una valoración preliminar por parte del Comité Editorial, que se reserva el derecho de determinar si se ajustan a las líneas de interés de la Revista Liminales, Escritos de Psicología y Sociedad y si cumplen con los requisitos indispensables de un artículo científico, así como con todos y cada uno de los requerimientos establecidos en las normas de publicación.

Proceso de evaluación por pares

Luego de esta evaluación, el texto ingresa al proceso editorial propiamente tal, partiendo por la selección de dos pares revisores/as con experiencia en su contenido. Estos pares son externos a la institución responsable de la publicación. El proceso de evaluación empleado es el sistema de doble par ciego.

Quienes actúan como revisores(as) externos(as) dictaminarán, en un plazo no mayor a un mes, si el artículo es:

1. Aprobado para publicar sin cambios
2. Condicionado a los cambios propuestos por los pares evaluadores
3. Rechazado
 - En el caso de que el artículo obtenga dos dictámenes positivos, podrá ser publicado de acuerdo con los tiempos de edición de la revista.

- Si los dictámenes están condicionados a cambios, el/la autor/a deberá atender puntualmente a las observaciones sugeridas. Para ello deberá reenviar el artículo con las correcciones, junto a una carta dirigida al Comité Editorial explicando los cambios efectuados. Los/las autores/as tendrán como máximo 21 días para responder las observaciones. Una vez que el artículo sea corregido, el Comité Editorial tomará la decisión sobre su publicación definitiva, informando oportunamente al/la autor/a.
- Si ambos dictámenes resultasen negativos, el artículo, al menos en su forma actual, será rechazado.
- En caso de que el escrito arrojará un dictamen positivo y otro negativo la decisión final recae sobre el Comité Editorial, que ponderará las opiniones emitidas por los revisores.

Los plazos de revisión de artículos pueden tomar como máximo 30 días.

Las comunicaciones se realizarán a través de plataforma OJS.

Normas Éticas

El código de ética para autores (as), evaluadores (as) y editores (as) fue elaborado con base a las Core practices del Committee on Publication Ethics (COPE), reconocido internacionalmente.

Responsabilidad de los autores

Los autores que envíen escritos, deberán atenerse a la norma editorial de la Revista.

Respecto a la originalidad y plagio, es imprescindible que el envío de un escrito sea, inédito. Por tanto, este escrito no puede haber sido publicado anteriormente, ni puede encontrarse en proceso de evaluación por parte de otra revista científica.

Las citas textuales de escritos que pertenezcan al mismo autor o a otros autores deben ir con su respectiva cita y referencia bibliográfica. Un texto

copiado que aparezca en el escrito como propio del autor, será considerado plagio. Por lo tanto, el artículo será rechazado y denunciado.

El autor debe reconocer explícitamente en su escrito el trabajo de otras personas y citar debidamente las publicaciones en las que ha basado su escrito. Así como también, deberá señalar las fuentes de financiamiento del estudio del que da cuenta el manuscrito.

En el escrito, deberán estar señalados como co-autores, todas aquellas personas que han contribuido en la creación, diseño y ejecución del escrito. Asimismo, la colaboración de otras personas que hayan contribuido de alguna manera en el manuscrito.

Si es necesario se podrá solicitar a los autores que entreguen los datos originales de su trabajo.

El autor principal, deberá mantener comunicación con la revista. Y será el responsable de que todos los co-autores hayan visto el manuscrito en su versión final y están de acuerdo con su publicación.

Toda investigación incluida en un escrito debe haber sido aprobada por un comité de ética de investigación. Dicha aprobación debe aparecer de manera explícita en el artículo enviado para revisión.

Responsabilidad de los revisores

La evaluación por pares es esencial para las decisiones editoriales y para el mejoramiento de los manuscritos recibidos.

Si un evaluador no se siente capacitado para revisar el manuscrito, debido a que no es de su experticia, deberá notificar oportunamente al editor y excusarse del proceso de revisión y arbitraje con el objetivo de ser remplazado por un evaluador competente en la temática requerida.

Los escritos enviados a evaluación por pares serán presentados de forma anónima (sin señalar el nombre del autor o afiliación institucional). Todos los trabajos evaluados deben ser mantenidos en confidencialidad por parte de los evaluadores. Por lo tanto, no podrán enviarse, ni mostrarse ni discutirse con otras personas, excepto en casos especiales, que sean designados por el editor.

La información obtenida en el arbitraje no podrá de ninguna manera ser utilizada para provecho personal.

Los evaluadores deberán realizar un trabajo objetivo, es por esto que la crítica personal no se considera apropiada. Los comentarios y correcciones, deberán expresarse con claridad, fundamentando las observaciones y comentarios respecto al escrito.

Los evaluadores, deberán identificar si alguna fuente teórica está siendo utilizada en un artículo sin ser citada. Si el revisor descubre que el manuscrito tiene similitudes con otros escritos, debe comunicárselo al editor, alertando acerca de cualquier posible situación de plagio en un escrito, ya sea parcial o total.

Los evaluadores no podrán revisar escritos con los que tengan conflictos de interés debido a relaciones de coautoría, familiar, amistad, rivalidad u otro tipo de relación con el autor o co-autores. Si existe un conflicto de interés, se enviará el artículo a un evaluador alternativo.

Responsabilidades del editor

El equipo editorial de la revista, tendrá la decisión final sobre la publicación de los artículos. Su decisión la basará en la coherencia con la línea editorial de la revista, el juicio de los revisores, adecuación a las normas para autores y su relevancia para la disciplina. Los escritos solamente serán evaluados por su calidad intelectual y su originalidad. El editor, evaluará sin tomar en cuenta la raza, género, nacionalidad, etnia, orientación sexual, creencias religiosas y/o creencias políticas de los autores.

El editor mantendrá en confidencialidad los escritos que serán evaluados, no revelando información alguna, tanto respecto de sus temáticas, como su autoría, datos, análisis o conclusiones. Esto es aplicable en el transcurso de la evaluación para todos los manuscritos, así como también, con los trabajos que no serán publicados.

El Editor no podrá utilizar para su propio beneficio ninguna información que se presente en los escritos.

El editor responderá por cualquier eventual conflicto ético que pueda aparecer producto del envío de trabajos o de alguna queja emitida por

miembros de la comunidad científica, quienes pueden pesquisar errores o plagio. Todo conflicto ético será resuelto por el Equipo Editorial a la brevedad, de manera de resguardar la credibilidad de la revista, la autoría de los participantes y a la comunidad lectora.

Declaración de privacidad

Los nombres y las direcciones de correo electrónico introducidos en esta revista se usarán exclusivamente para los fines establecidos en ella y no se proporcionarán a terceros o para su uso con otros fines.

Aviso de derechos de autor/a

Aquellos autores/as que tengan publicaciones con esta revista, aceptan los términos siguientes:

- Los autores/as mantendrán sus derechos de autor y garantizarán a la revista el derecho de primera publicación de su obra, lo cual estará simultáneamente sujeto a la Licencia de reconocimiento de Creative Commons 4.0 que permite a terceros compartir la obra siempre que se indique su autor y su primera publicación esta revista.
- Los autores/as podrán adoptar otros acuerdos de licencia no exclusiva de distribución de la versión de la obra publicada (p. ej.: depositarla en un archivo telemático institucional o publicarla en un volumen monográfico) siempre que se indique la publicación inicial en esta revista.
- Se permite y recomienda a los autores/as difundir su obra a través de Internet (p. ej.: en archivos telemáticos institucionales o en su página web) antes y durante el proceso de envío, lo cual puede producir intercambios interesantes y aumentar las citas de la obra publicada.



Universidad
Central

Facultad de Ciencias
de la Salud

Escuela de Psicología y Terapia Ocupacional

ISSN 0719-1758 ed. impresa
ISSN 0719-7748 ed. en línea