



Universidad
Central

Facultad de Medicina
y Ciencias de la Salud

Carrera de Psicología
Universidad Central de Chile

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

liminales

escritos sobre psicología y sociedad



Carrera de Psicología
Escuela de Psicología y Terapia Ocupacional
Volumen XII • Número 23 • Agosto 2023

liminales

escritos sobre psicología y sociedad



Universidad
Central

Carrera de Psicología
Escuela de Psicología y Terapia Ocupacional
Volumen XII • Número 23 • Agosto 2023

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	9
Por Mariela Andrades Tobar	

ARTÍCULOS

Construcción identitaria en trabajadores de <i>delivery</i> en Santiago, Chile	13
<i>Identity construction in delivery workers of Santiago, Chile</i>	
Por Carlos Díaz Cánepa, Cristina Loreto Ortiz Peredo, Valentina Huerta Silva, Lisbeth Suarez Garrido y Macarena Villalobos Zapata	
Los hombres, ¿un nuevo elemento en el “manglar de los cuidados”?	39
Una mirada desde la pandemia	
<i>Men, an element absent from “the mangle of care”?</i>	
<i>A look informed by the pandemic</i>	
Por Norma Elisabete Silva Sá	
Personalidad psicopática en adultos varones reclusos en penitenciarías:	61
Relación con bullying y personalidad oscura	
<i>Psychopathic personality in adult males incarcerated in penitentiaries:</i>	
<i>Relationship with bullying and dark personality</i>	
Por Santiago Resett y Pablo Gonzalez Caino	
Inteligencia interpersonal: Creación y validación de una escala en jóvenes mexicanos	81
<i>Interpersonal intelligence: Creation and validation of a scale in young mexicans</i>	
Por Ana Daniela Granillo Velasco y Rozzana Sánchez Aragón	
Malestar y conflicto psíquico en la institución deportiva: Análisis de la gimnasia artística femenil en la Ciudad de México	105
<i>Discomfort and psychic conflict in the sports institution: Analysis of women's artistic gymnastics in Mexico City</i>	
Por Brenda Álvarez González, Daniela Fernanda Ang Torres, Vanessa Ithai Nuñez Betanzo, David Pérez Pérez, Gustavo Abraham Vela Campos y Mayleth Alejandra Zamora Echegollen	

El espectáculo mágico de la fe: Legitimación de la autoridad religiosa en la contemporaneidad	135
<i>The magic show of faith: Legitimation of religious authority in contemporaneity</i>	
Por Bruna Suruagy do Amaral Dantas y Fernando da Silva Reis	
Concepciones infantiles sobre diferencias de género de niños y niñas de 10 y 11 años: Un estudio de casos	159
<i>Childhood conceptions of gender differences in 10 and 11-year-old boys and girls: A case study</i>	
Por Sonia Lilian Borzi, Luciano Oscar Peralta, Natalia Luján Soloaga Piatti, María Florencia Gómez y Daiana Nieves	
Atención a la diversidad en la educación superior: Una revisión bibliográfica	183
<i>Attention to diversity in higher education: A bibliographic review</i>	
Por Katya Maritza Monterrosa Figueroa	
Envíos e instrucciones para autores	199

Volumen XII • Número 23 • Agosto de 2023 - SANTIAGO - CHILE

ISSN 0719-1758 versión impresa / ISSN 0719-7748 versión en línea

EDITA: CARRERA DE PSICOLOGÍA. FACULTAD DE MEDICINA Y CIENCIAS DE LA SALUD
UNIVERSIDAD CENTRAL DE CHILE

Corrección de textos: Rodrigo Marilef Betanzo / Diseño: Patricio Castillo Romero (entremedios.cl)

Prólogo

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol12.num23.772>

Resumen

Invitamos a nuestros lectores (as) a conocer el volumen 12, número 23 de la Revista *Liminales: Escritos sobre Psicología y Sociedad*. Estos 12 años de trabajo ininterrumpido, nos han permitido dialogar, desde distintos ámbitos de la psicología, abordando diversas temáticas de interés y contingentes.

En la presente edición convocamos a transitar por 8 artículos originales, teóricos y empíricos, de autores (as) nacionales e internacionales. Cada uno de ellos, a través de una revisión actualizada de la literatura, da cuenta de problemáticas contemporáneas relevantes y emergentes, destacadas para el desarrollo humano, otorgando una oportunidad de reflexión y análisis, dando cuenta de la labor comprometida con la construcción de saberes, constituyendo aportes a nuestra sociedad en compromiso con la comunidad.

Abstract

We invite our readers to discover volume 12, number 23 of the *Liminales Magazine: Writings on Psychology and Society*. These 12 years of uninterrupted work have allowed us to dialogue, from different fields of psychology, addressing various topics of interest and contingencies.

In this issue we invite your readers to discover eight original, theoretical and empirical articles by national and international authors. Each one of them, through an updated review of the literature, accounts for relevant and emerging contemporary problems for human development, providing an opportunity for reflection and analysis, accounting for the work committed to the construction of knowledge, constituting contributions to our society in commitment to the community.

En primer lugar, destaca el artículo “Construcción identitaria en trabajadores de *delivery* en Santiago, Chile”, realizado por el Dr. Carlos Díaz Cánepa, Cristina Ortiz Peredo, Lisbeth Suárez Garrido, Valentina Huerta Silva y Macarena Villalobos Zapata, del Departamento de Psicología, FACSO, Universidad de Chile.

Esta investigación explora la identidad y la identificación organizacional de este grupo de trabajadores *gig*, servicios con base en plataformas virtuales que aumentaron con la pandemia por COVID-19.

A continuación, damos cuenta del escrito “Los hombres ¿un nuevo elemento en “the mangle of care”? Una mirada desde la pandemia”, presentado por Norma Elisabete Silva Sá. La autora propone un diálogo que considera un suceso mundial como la pandemia, y los procesos que emergen del confinamiento, en este caso el cuidado como un conjunto de prácticas sin género, una necesidad existencial, ontológica, inherente a la existencia y también interdependiente y vulnerable.

En tercer lugar, atendemos al texto “Personalidad psicopática en adultos varones reclusos en penitenciarias relación con bullying y personalidad oscura”, escrito por Santiago Resett y Pablo González Caino, de la Universidad Católica Argentina. Esta investigación cuantitativa tuvo por objetivo examinar si los rasgos de la personalidad psicopática, a partir de un modelo multidimensional, eran un predictor del bullying en adultos varones reclusos en penitenciarias de Uruguay y Argentina.

A continuación, encontraremos en este número el artículo denominado “Inteligencia interpersonal: Creación y validación de una Escala”. Sus autoras, Ana Daniela Granillo Velasco y Rozzana Sánchez Aragón, ambas de la Universidad Nacional Autónoma de México, elaboran una escala para medir la inteligencia interpersonal.

En quinto lugar, damos a conocer el texto “Malestar y conflicto psíquico en la institución deportiva: Análisis de la gimnasia artística femenil en la Ciudad de México”, desarrollado por Brenda Álvarez González, Daniela Fernanda Ang Torres, Vanessa Ithai Nuñez Betanzo, David Pérez Pérez, Gustavo Abraham Vela Campos y Mayleth Alejandra Zamora Echegollen, quienes buscan analizar el vínculo entre el conflicto psíquico y la práctica de la gimnasia artística en mujeres de 15 años, en la Ciudad de México, considerando, según sus autoras, que dicho conflicto tiene la posibilidad de ser sublimado.

Seguidamente, presentamos el artículo “O espetáculo mágico da fé: Legitimação da autoridade religiosa na contemporaneidade” (*El espectáculo mágico de la fe: Legitimación de la autoridad religiosa en la contemporaneidad*), de sus autores Bruna Suruagy Do Amaral Dantas y Fernando da Silva Reis. En el manuscrito, se analiza el uso del espectáculo y la magia en una iglesia evangélica brasileña, como estrategia para rescatar y consolidar la autoridad de la institución y del líder religioso.

En séptimo lugar, damos a conocer el texto “Concepciones infantiles sobre diferencias de género de niños y niñas de 10 y 11 años”, aporte de Sonia Lilian Borzi, Luciano Oscar Peralta, Natalia Luján Soloaga Piatti, María Florencia Gómez y Daiana Nieves, de la Universidad Nacional de la Plata, Argentina.

Este estudio de casos presenta resultados sobre las representaciones de género en niños y niñas de 10 y 11 años, considerando la autopercepción de sexo/género, diferencias y jerarquías de género, atribución de las diferencias, fuentes de información y posibilidades de reflexión con pares y docentes.

En octavo lugar, se presenta el trabajo “Atención a la diversidad en la educación superior: Una revisión bibliográfica”, desarrollado por la investigadora Katya Monterrosa, de la Universidad Católica de El Salvador. En él se analiza la educación inclusiva con atención a la diversidad, en el ámbito educativo universitario.

Agradecemos a nuestros colaboradores (as) y a nuestros lectores (as) y los invitamos a disfrutar de la lectura de este número y a reflexionar respecto a las temáticas propuestas por sus autores (as).

La Revista *Liminales: Escritos sobre Psicología y Sociedad*, es editada por la carrera de Psicología de la Universidad Central de Chile desde el 2012.

Los artículos publicados durante estos años, están disponibles de manera gratuita en la página Web.

Dra. Mariela Andrades Tobar
Escuela de Psicología y Terapia Ocupacional
Universidad Central de Chile

Construcción identitaria en trabajadores de *delivery* en Santiago, Chile

Identity construction in delivery workers of Santiago, Chile

Recepción: 5 de enero de 2023 / Aceptación: 11 de abril de 2023

Carlos Díaz Cánepa¹
Cristina Ortiz Peredo²
Lisbeth Suárez Garrido²
Valentina Huerta Silva²
Macarena Villalobos Zapata²

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol12.num23.707>

Resumen

La pandemia COVID-19 y el confinamiento asociado, produjo un aumento significativo en la demanda de sus servicios con base en plataformas virtuales, conocidos como trabajos *gig*, destacando la entrega de alimentos. Esta investigación explora la identidad y la identificación organizacional de este grupo de trabajadores *gig* a través de la metodología cualitativa, realizando entrevistas semiestructuradas a 14 repartidores de alimentos, que laboran para diferentes empresas del rubro. Consistentemente con lo reportado por la literatura, los hallazgos muestran que la identidad organizacional y de rol laboral tiende a ser situacional, fugaz y transaccional, y la valoración del trabajo, ambivalente. La presencia de artefactos asociados al trabajo juega igualmente un rol en las identificaciones con el rol y con las plataformas virtuales para las que laboran. Se concluye a grandes rasgos que la flexibilidad y la desregulación laborales resultan perjudicial para la identificación laboral y organizacional.

Palabras clave: trabajadores *gig*, trabajo flexible, *delivery*, identidad

1 Doctor en Psicología, Académico del Departamento de Psicología, FACS, Universidad de Chile, Av. Capitán Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago de Chile, CP: 7800284. Correo electrónico: carldiaz@uchile.cl. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1017-287X>

2 Estudiantes del Departamento de Psicología, FACS, Universidad de Chile.

Abstract

The COVID-19 pandemic and the associated confinement, produced a significant increase in the demand for their services based on virtual platforms, known as *gig* jobs, highlighting the delivery of food. This research explores the identity and organizational identification of this group of *gig* workers through qualitative methodology, conducting semi-structured interviews with 14 food delivery workers, who work for different companies in the industry. Consistent with what is reported in the literature, the findings show that organizational and work role identity tends to be situational, fleeting and transactional, and the valuation of work, ambivalent. The presence of artifacts associated with work also plays a role in the role identifications and the virtual platforms for which they work. It is broadly concluded that labor flexibility and labor deregulation are detrimental to work and organizational identification.

Keywords: *gig* workers, flexible work, delivery, identity

Introducción

El auge de la economía digital, el contexto pandémico Covid-19 y el uso creciente de las TICs, ha producido un importante incremento de trabajos que se ubican más allá del límite de las organizaciones, como son los trabajos por medio de plataformas informáticas, denominados como *gig* (Watson et al., 2021). En particular, durante el confinamiento a causa de la pandemia COVID-19, los/as trabajadores/as *delivery* de comida tuvieron un alza significativa en la demanda de sus funciones, por lo que se convirtieron en un eje central en la economía del país. Este hecho genera la necesidad de extender el marco conceptual tradicional de la psicología del trabajo, hacia el empleo no organizacional propiamente tal, con el fin de comprender el trabajo de las personas (Spreitzer, 2017) y, particularmente, las dinámicas y contenidos que subyacen a las identidades laborales, sobre todo cuando el espacio físico de una organización no existe para todos/as.

Se ha señalado que hay una importante distinción entre ser miembro de una organización o grupo, e identificarse con estos colectivos (Bednar et al., 2020). Desde esa distinción, es que se ha reportado que los/as trabajadores/as *gig* percibirían una identidad organizacional débil (Liu et al, 2020), debido a las características propias de estos empleos. De acuerdo a ello es que, en este artículo, se indaga sobre las dinámicas de construcción

y contenidos de identidades de rol y organizacionales en trabajadores/as de *delivery* de Santiago de Chile, su relevancia y alcances, considerando los contextos y condiciones particulares en que ejercen esta modalidad de trabajo flexible.

Marco Teórico

Flexibilidad laboral y trabajo gig

Una diferencia fundamental entre el empleo tradicional y el trabajo flexible, entre los que se encuentra la modalidad *gig*, es que el primero se basa en un contrato estándar de trabajo que se extiende por un período de tiempo establecido y con recompensas determinadas, existiendo habitualmente un lugar y un horario establecido y fijo de trabajo, que funciona como un escenario común de vivencias o experiencias, tendiendo además a vincular las carreras al apego físico y psicológico de los/as empleados/as en el tiempo. En cambio, el empleo flexible generalmente se caracteriza por ser un trabajo a tiempo parcial, eventualmente variable, pudiéndose realizar fuera del lugar de trabajo tradicional, lo que tendría generalmente relación con mayores requerimientos de habilidades, autonomía y desempeño (Haunschild, 2004; Zenger et al., 2011).

El concepto de *gig* proviene del mundo musical, haciendo referencia a presentaciones cortas o de una sola ocasión. Este concepto luego arribó al mundo laboral, caracterizando principalmente a aquellos trabajos de breve duración o de contratación corta y específica a un proyecto. En la actualidad, este concepto ha evolucionado, considerando una gran variedad de tareas, habilidades y niveles de ingresos diferentes, siendo posible considerarlo como un trabajo bajo demanda que se lleva a cabo a través de plataformas *online*.

Principalmente, las empresas encargadas de dichas plataformas, intervendrían para garantizar estándares mínimos de calidad en el servicio, la selección y la gestión de la mano de obra (De Stefano, 2016; Avendaño-Cruz, 2018), operando con base en un control algorítmico y el distanciamiento de los trabajadores, limitando así su autonomía y capacidad para desarrollar conexiones sociales significativas (Glavin et al. 2021). Esto redundaría en una merma de su capacidad para alinear sus acciones con los

criterios que se les aplican, y comprender los factores que determinan su éxito o fracaso (Rahman, 2021).

El cortoplacismo y la sustitución mutua de trabajadores constituirían las principales características del modelo económico *gig* (Lemke, 2019). De manera que, según algunos autores, en la economía *gig* sería probable que los/as trabajadores/as experimenten alienación (Watson et al., 2021), entendida como “el extrañamiento o alejamiento del trabajador de los productos de su trabajo, así como de la sociedad que ese trabajo supone servir” (Keith et al., 2020, p.18).

Igualmente, se ha señalado que las empresas *gig* eludirían sus obligaciones como empleadoras, convirtiendo a los/as trabajadores/as eventuales en herramientas ajustables, indetectables y fungibles, trabajando frecuentemente sin contrato (Shibata, 2019). En este contexto, los/as trabajadores/as menos calificados/as tenderían a experimentar mayor inseguridad y bajos ingresos (Wood et al., 2018). La naturaleza heterogénea de los trabajos *gig* afectaría la estructura de la contratación, su regularidad, su cobertura geográfica, las normativas sobre obligaciones y derechos de los trabajadores, señalando que “las fuentes principales de flexibilidad, consisten precisamente en la posibilidad de contratar a alguien y poder despedirle diez minutos después” (De Stefano, 2016, p.157).

El trabajo *gig* es una modalidad que se encuentra distribuida entre grupos de distintas edades. Se ha estimado que alrededor del 25% serían menores de 25 años, algo sobre el 50% sería menor a los 34 años, y del orden del 11 % serían trabajadores sobre 65 años (Manyica et al. 2016; Avendaño-Cruz, 2018, Lapanjuuri et al., 2018). De modo que, en el mercado *gig* participarían tanto *millennials*, generación X y *boomers*. Respecto a género, se reporta, una leve mayor presencia proporcional del género masculino, respecto al femenino (Lapanjuuri et al., 2018). Análoga variedad existiría en lo que refiere al nivel socioeconómico y educacional. Se ha estimado igualmente que una quinta parte de los trabajadores *gig* se dedican a trabajos de *delivery* de alimentos (Manyica et al. 2016, Lapanjuuri et al., 2018). Muchos/as de los/as que realizan estas labores, lo hacen como forma de complementar sus ingresos, mientras realizan paralelamente trabajos formales o bien, alternan trabajos formales y trabajos *gig* en sus trayectorias laborales, siendo el ingreso que perciben discontinuo. Los/as empleados/as, carecerían de seguridad social, vacaciones pagas, no tendrían acceso a seguro de desempleo o cobertura para accidentes laborales, y sufrirían incertidumbre

sobre los flujos de trabajo, entre otros (Bajwa et al. 2018). Todo lo cual, plantearía desafíos para la lealtad (Haunschild, 2004). En cuanto a los/as empleadores/as, las desventajas se reducirían a riesgos jurídicos por la deficiencia de aspectos regulados (Avendaño-Cruz, 2018) y, eventualmente, a impactos sobre la calidad de los servicios que ofrecen.

Trabajo gig e identidad

Las identidades laborales son construcciones subjetivas e intersubjetivas generadas mediante intercambios entre roles, grupos y redes que pueden servir como referentes organizacionales negociados (Karriker et al, 2021). Por su parte la identidad organizacional, es habitualmente entendida como el posicionamiento social en tanto que miembro de una organización (Mael y Ashforth, 1995), y como la percepción común de que la organización posee ciertas características claves, que es distinta de otras organizaciones y que posee un grado de continuidad sobre un periodo de tiempo, en circunstancias variantes (Alvesson y Empson, 2008), generando un vínculo cognitivo, psicológico y/o emocional respecto a la organización, (Miscenko y Day, 2016). Por medio de estas dinámicas, se irían conformando tanto las identidades profesionales, referidas al posicionamiento social del sujeto desde la ocupación de un rol y como expertos en un particular ámbito profesional (Brown et al, 2007).

La flexibilización tendría efectos sobre la pertenencia, la identificación, la construcción de identidad y de rol ocupacional, la sindicalización, la responsabilidad de los/as empleadores/as, y la identificación con la organización, entre otros elementos. Las conexiones físicas, temporales y administrativas con una organización interactuarían con la configuración del trabajo, influyendo en las identidades de trabajo de las personas (Karriker et al., 2021). Duque y Carvajal (2015) por su parte, señalan que la identidad y la imagen serían conceptos que están conectados y, por ello, sería relevante considerar elementos que caracterizan o buscan caracterizar a los/as trabajadores/as *gig* dentro de organizaciones, tales como el uniforme y las herramientas de trabajo.

Se ha señalado igualmente, que las empresas desarrollarían “culturas de plataforma”, con normas y valores compartidos análogas a las culturas organizacionales, las cuales tendrían efectos importantes en las actitudes y la moral de sus trabajadores/as (Kuhn 2016). Así, las identidades de los/as

trabajadores/as tenderían a estar principalmente vinculadas a la plataforma laboral que utilizan (Wood et al., 2018), desarrollando escasos vínculos con personas similares a ellas por características, como la edad, el género o la educación, profesión o redes asociativas que puedan servir como espacios de socialización (Jabagi et al., 2019; Cameron, 2021).

Los/as trabajadores/as *gig* a menudo realizan sus labores, física y socialmente aislados/as, sin contar con una sólida afiliación organizacional, por lo que a menudo se encontrarían compelidos a desarrollar sus propias prácticas, y buscar construir una identidad de trabajo cohesiva o un sentido de pertenencia (Caza et al. 2018; Petriglieri et al. 2019). Así, careciendo del ambiente de contención proporcionado por una organización, los/as trabajadores/as se esforzarían entonces, por crear un ambiente para sí mismos mediante el cultivo de conexiones con rutinas, lugares, personas y propósitos más amplios (Petriglieri et al., 2019).

La economía *gig* ha generado cambios, dando lugar a nuevas estructuras sociales y herramientas que las personas utilizan para replantear sus rutinas diarias y crear nuevas identidades (Scully-Russ y Tooraco, 2020), en especial en lo que concierne al desarrollo de identidades colectivas, entendidas como la conexión cognitiva, moral y emocional de una persona con una comunidad, práctica, categoría o institución más amplia, que es distinta de las identidades personales (Vesga, 2018). Dichas construcciones identitarias operarían a su vez, como mediadores semióticos en la relación que las personas sostienen con la realidad social y material, y también constituirían una herramienta fundamental de la autorregulación en la vida adulta (Campos, 2013), etapa en la que el trabajo constituye una dimensión central.

Desde esta perspectiva, se ha señalado que la tecnología de la información y la comunicación jugaría un papel esencial a la hora de construir la identidad de las personas, desafiándolas (Hassel, 2013). El entorno en línea y las características tecnológicas que ofrecen las plataformas digitales podrían actuar entonces, como referencias en el proceso de construcción de la identidad laboral de los/as trabajadores/as *gig* (Bellesia, et al., 2019), de manera que, por tener una baja o inexistente vinculación organizacional, la conexión podría ser sólo tecnológica (Karriker et al, 2021). Es en este contexto que podrían ir adoptando nuevas estrategias de carrera, desarrollando habilidades para valorizarse en el mercado laboral, capacidades de autorregulación y formas identitarias ajustadas al interior de una compleja red de relaciones profesionales y personales (Scully-Russ y Tooraco, 2020).

Metodología

Aplicaciones de delivery vigentes en Chile

La investigación consideró trabajadores/as pertenecientes a cuatro aplicaciones de *delivery*, las que cuentan con algunas características diferenciales que resulta pertinente considerar, pues podrían incidir sobre los procesos de identificación de los repartidores.

1. UberEats opera desde el año 2014, originaria de Estados Unidos y con presencia internacional. Los/as repartidores/as deben registrarse en la página oficial de Uber para ser socio/a repartidor/a y aceptar una evaluación. Una vez aceptados, se les entrega una mochila y comienzan a recibir pedidos (Uber, s.f.). La aplicación se encarga de ser un nexo entre el/la cliente/a y el restaurante. El/la comprador/a hace un pedido, y una vez el pedido está listo, los/as mensajeros/as lo recogen y lo entregan en la dirección establecida por el/la cliente/a (Deliverect, 2020). El pago es calculado en base a cada entrega, sumado a una tarifa por milla, y se transfiere a la cuenta bancaria inscrita por el/la mensajero/a, semanalmente, o bien hasta 5 veces al día (Uber, s.f.).

2. Rappi surge en Colombia en el año 2015, y actualmente cuenta con presencia en Latinoamérica. La aplicación busca conectar a los/as clientes/as con diversos comercios y una red de “Rappitenders” (repartidores) (BlogRappi, 2016). La aplicación calcula la posición geográfica y selecciona los pedidos que estén próximos, con el fin de que su entrega no demore. La aplicación considera la calificación del/la repartidor/a y el beneficio que supondrá para este/a realizar ciertos envíos, con el fin de mantener la calidad del servicio y brindar a sus trabajadores/as una opción de trabajo al alcance de la mano (Miracomosehace, s.f.).

3. PedidosYa opera desde el año 2009 en Uruguay, y actualmente cuenta con presencia en Latinoamérica. La aplicación funciona mediante una plataforma *online* donde el/la cliente/a selecciona uno de los comercios adheridos y los productos que desea de estos. El/la repartidor/a o “*rider*” es el/la encargado/a de llevar el pedido desde el local hasta la dirección que corresponda. Los/as “*riders*” utilizan una aplicación llamada “RoadRunner”, la cual gestiona los turnos de trabajo, ubicación e información útil durante la jornada laboral. Los/as repartidores/as precisan cumplir con horas totales de prestación de servicio y porcentaje de pedidos aceptados. La empresa

clasifica sus repartidores/as en cinco turnos, según rendimiento. Cuanto mejor sea la calificación del/la socio/a repartidor/a, mejor será su posición y recibirá una mayor cantidad de pedidos, junto a otros beneficios. Al momento de iniciar cada turno, se les asigna una zona de trabajo, en la que son gestionados por GPS (Tramitarlo, s.f.)

4. CornerShop es una empresa fundada en Chile en el año 2015. Desde el año 2020 forma parte de la empresa Uber, y cuenta con presencia en distintos países de América. El/la usuario/a de la aplicación debe escoger una de las tiendas asociadas, ya sea por el sitio web o la app, llenar un “carrito” de compras con los productos deseados, las que son adquiridas por un/a “shopper” de la plataforma, quienes los entregan donde y en el horario que el/la cliente/a lo requiera. El pago al/la “shopper” depende de la cantidad y el peso de los productos, al igual que la distancia que este debe recorrer para completar el pedido (CornerShop, s.f.).

Muestra

Se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia durante los meses de agosto y septiembre del año 2021, en el cual se entrevistó a catorce personas, cuatro (4) mujeres y diez (10) hombres, cuyas edades oscilaban entre los 20 y los 52 años. Cinco personas de la muestra, son de nacionalidad venezolana y nueve son chilenas. Dos de ellos/as tienen su educación media completa, uno completó el bachillerato y cursó de manera incompleta la carrera de gastronomía, dos poseen un título universitario, dos poseen un título técnico profesional y seis se encuentran actualmente cursando una carrera universitaria. Once de ellos/as se dedican exclusivamente a este trabajo, mientras que, para los/as tres restantes, es un trabajo complementario a su principal fuente de ingresos. Algunos/as trabajan para más de una aplicación a la vez. En promedio, los/as entrevistados llevan trabajando como *delivery* un año y 2 meses, fluctuando desde las 2 semanas a los 3 años.

Tipo de investigación e instrumentos

La investigación realizada es de naturaleza cualitativa, sobre la base de entrevistas semiestructuradas, las cuales se realizaron presencial o virtualmente, atendiendo a las condiciones de disponibilidad de los y las

entrevistados/as, es decir, a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia. Se indagó sobre diversos elementos, tales como los motivos para optar a este tipo de trabajo y modalidad de acceso al rol; atributos del rol y de la organización; ventajas y desventajas; identificación con la organización; relaciones laborales y pertenencia grupal; referentes espaciales; evaluación de la organización; valoración del rol por parte de terceros; expectativas de desarrollo; relación vida laboral-vida personal

Los resultados han sido analizados a partir de la organización y categorización de la información obtenida, estableciendo relaciones entre las experiencias de cada entrevistado/a. De esta manera, los resultados fueron categorizados con base en los contenidos asociados a los motivos para trabajar como *delivery* y la forma en que llegaron a ocupar el rol, los atributos asociados al trabajo y a la organización, la valoración del rol por parte de terceros/as, expectativas de desarrollo dentro de la organización y la relación entre vida laboral y personal.

Resultados

Motivos para optar a este tipo de trabajo y modalidad de acceso al rol

La mayoría de los/as entrevistados/as alude a la posibilidad de “ser sus propios jefes”, el ingreso rápido y la flexibilidad característica de estos empleos, así como a la posibilidad de responder a contingencias y necesidades personales: “Me permite mucha flexibilidad, me puedo organizar bien y en mis tiempos libres puedo trabajar sin problemas” (Mujer, 21 años); “Me quedé cesante y fue una buena opción para generar ingresos rápidos” (Mujer, 34 años); “Necesitaba dinero de manera urgente” (Hombre, 20 años).

Dos de los/as entrevistados/as, ambos venezolanos, expresan por su parte que el no poder convalidar sus estudios superiores en Chile jugó un rol crucial en la elección del trabajo: “[Elegí este trabajo] porque gano más que el sueldo mínimo, porque puedo elegir mis horarios y además porque no pude convalidar mis estudios” (Hombre, 33 años); “Apaña a la maternidad” (Mujer, 34 años).

La mayoría de los/as participantes (8) declaró que el empleo fue recomendado por amigos/as, familiares o personas cercanas, mientras el resto menciona que lo encontraron en redes sociales, o en carteles callejeros.

La mayoría de los/as entrevistados/as (10) señalaron que fueron capacitados/as de manera *online* o presencialmente por la empresa, pero que estas capacitaciones no eran suficientes para llevar a cabo las tareas. Estos, al igual que aquellos que no recibieron capacitación, necesitaron la ayuda de amigos/as que conocían la plataforma, o aprendieron “sobre la marcha”. “La capacitación no me dejó preparado del todo” (Hombre, 21 años),

Atributos del rol y de la organización

Ventajas y desventajas

Todos/as los/as participantes coinciden en que la principal ventaja de trabajar como *delivery* se asocia a la flexibilidad de este empleo, la independencia y la posibilidad de adecuar las horas de trabajo a los tiempos personales, pudiendo contar con más tiempo para otras responsabilidades y actividades: “Sí, [nos beneficia] mucho. Por ejemplo, ayer fuimos a la playa...”, “si estuviese en un trabajo [tradicional] no pudiese haber ido. Igual me tomo varios días si es que quiero” (Hombres, 21 y 29 años).

Otros se relacionan a los ingresos que les generan: “Me ha ayudado bastante para ahorrar dinero y para solventar algunos gastos” (Hombre, 21 años).

Otro elemento que destacaban como beneficio refiere la compatibilidad con estudios o la maternidad, así como posibilidad de desarrollo de habilidades. “Yo no estoy acostumbrado a trabajar, siempre me he dedicado a estudiar, y si trabajaba era en los veranos, esta experiencia sirvió mucho para generar ingresos y ver las capacidades que tiene uno como trabajador” (Hombre, 23 años); “Me ha ayudado a compatibilizar la maternidad con el trabajo” (Mujer, 34 años); “La mejor ventaja es que tú te haces tu horario, es conveniente si estás estudiando o tienes una pega [aparte]” (Mujer, 23 años)

Si bien para algunos/as la remuneración constituye una ventaja, otros/as señalan que el trabajo es excesivo y muy agotador, y que no se condice con la paga percibida: “Pagan poco a veces y es mucha pega” (Hombre, 21 años).

Destacan que los ingresos dependen de cuántos pedidos realicen, los problemas que presenten las plataformas, los costos del vehículo utilizado para trabajar. Señalan, igualmente, desventajas asociadas a la inseguridad de circular por la calle, lo que generaría incertidumbre. “La inseguridad [también es una desventaja], porque me han intentado robar varias veces” (Hombre, 33 años).

Las funciones principales de este tipo de trabajo, tienden a ser similares en todas las plataformas, presentándose pequeñas diferencias entre ellas. Para los/as trabajadores/as de CornerShop, las tareas se asocian a:

Ir a comprar las cosas que necesite el cliente, verificar que esté todo disponible en tienda y si no, proponer otras opciones de acuerdo a la necesidad del cliente. Finalmente, ir a dejar el pedido a la dirección que se entregue (Mujer, 21 años).

En cambio, para los trabajadores de *delivery* de comida rápida, sus funciones corresponden a ir a buscar la comida al restaurante, asegurarse que la orden esté correcta y, realizar la entrega al domicilio del/la cliente/a: “Nuestras tareas son recibir los pedidos y llevarlo al punto del cliente” (Hombres, 21 y 29 años); “Recibir y dejar el pedido de la mejor manera y caliente” (Hombre, 20 años).

Adicionalmente, respecto a las características que necesita una persona para realizar *delivery*, se encuentran ciertas constantes motivacionales intrínsecas y extrínsecas, así como ciertos atributos y habilidades personales: “Paciencia, ganas de ganar plata y dedicación, trabajar mínimo 8 horas diarias” (Hombre, 52 años); “Tener ganas, la motivación, ser organizado, hablarle bien al cliente y a las personas en los locales” (Hombre, 33)

“Necesidad de ser rápido [porque] mientras más rápido terminas el pedido, más pedidos puedes hacer, ser “vivo”, organizado para ahorrar tiempo e ir agrupando las cosas, tener buena disposición [pues] de repente el cliente no te contesta, que quiere cambiar algo, que ya no quiere algo, que quiere agregar algo, y simpatía porque tienes que atender gente” (Mujer, 23 años).

También se menciona, con menor frecuencia, la responsabilidad y el compromiso con el trabajo, de modo que el trabajador ideal de la aplicación sería quien “No deja ningún pedido, todos los hace” y “casi nunca tiene problemas” (Hombre, 33 años).

La mayoría de los/as entrevistados/as manifiestan identificarse con estas características.

Identificación con la organización

Sólo 5 de las y los entrevistadas/os dicen sentirse identificadas/os con la marca que representan como trabajadores/as, en cambio tienden a identificarse mayormente con el rol: “Sí, porque es mi trabajo, me gusta ser *delivery*” (Hombre, 29 años); “Solo con el trabajo y por qué lo hago” (Hombre, 52 años); “[No sé si siento] pertenencia a la marca” (Mujer, 21 años).

La mayoría de los/as entrevistados/as comentan que tuvieron que comprar sus elementos de trabajo, como las mochilas. Sólo algunos/as trabajadores/as recibieron las prendas distintivas de la marca, como la polera o la parka por parte de las empresas para las que trabajan.

Respecto a las tareas asociadas al rol, la mayoría de los/as entrevistados/as mencionan sentirse cómodos/as con estas (11 personas), sin embargo, un participante dice sentirse cómodo solo a veces con las tareas asociadas, pues: “Hay momentos en los que te toca hacer pedidos muy chicos o que te quedan muy lejos de la tienda y eso es una lata porque terminas gastando más de lo que ganas” (Hombre, 21 años).

Relaciones laborales y pertenencia grupal

Se señala la existencia de grupos que se generan de manera espontánea, sin un intermediario externo que modele ni modere estas interacciones, por lo que la condición de pertenencia a alguno de ellos tiende a ser difusa, siendo la categorización de “compañero de trabajo” una definición genérica, que en ocasiones deriva en redes relacionales y dinámicas de entreayuda. Así, 9 entrevistados/as asignan esta condición a aquellos que cumplen sus mismas funciones. “La relación es de mucho compañerismo, tenemos un grupo, en el cual prestamos apoyo/ayuda durante la ruta y el día de trabajo u horario” (Mujer, 34 años); “Es una buena relación pese a que no nos juntamos, siempre estamos atentos a las cosas que pasan y nos las hacemos saber por teléfono” (Mujer, 34 años); “De todas formas si tengo alguna duda no tengo problema en preguntarles a mis compañeros que encuentro en los distintos locales, que se identifican con la típica polera de

Cornershop” (Mujer, 21 años); “La mayoría de los repartidores son unidos, principalmente porque la mayoría son extranjeros” (Hombre, 21 años)

Mientras que los/as 5 restantes, señalan no tener compañeros/as, y que el trabajo es netamente individual, aunque distinguen la existencia de subgrupos puntuales y eventualmente fugaces. “No tengo compañeros como tal ni una relación con un grupo en específico, pero a veces cuando se está esperando el pedido salen conversaciones” (Hombre, 20 años).

Yo a los que conocía era mis primos, que trabajan conmigo en el mismo lugar (...) No tengo compañeros como tal ni una relación con un grupo en específico, pero a veces cuando se está esperando el pedido salen conversaciones (Hombre, 33 años).

“Con las personas que no eran mis amigos igual hablábamos a veces, porque es bien típico que se armen grupos” (Hombre, 23 años).

Al preguntarle a los/as entrevistados/as sobre si existe un estereotipo de ser *delivery*, la mayoría respondió positivamente (9 personas), siendo el más prevalente el que los/as trabajadores/as de *delivery* son extranjeros (5).

A pesar de las diferencias en las respuestas, es importante destacar que 9 de los/as 14 entrevistados/as señalan el trato que reciben de parte de terceros como causa esencial de su identificación, o destacan la relevancia de contar con historias de vida comunes. “Muchas veces tenemos que aguantar los malos tratos, entonces en ese sentido empatizo con los demás” (Hombre, 20 años); “Yo vivo de esto, tengo dos niñas que mantener, muchos de ellos también entonces me siento identificado con personas que tienen historias parecidas a la mía” (Hombre, 33 años).

Hay quienes construyen identificaciones con atributos particulares que presentan algunos trabajadores/as de *delivery* “Solamente con algunos, por ejemplo, con las personas que entregamos en bici, somos generalmente estudiantes y que no tenemos el dinero para comprar una moto, o no lo vemos como un trabajo permanente” (Hombre, 23 años).

Entre las personas que señalan no sentirse identificadas con otros/as trabajadores de las aplicaciones de *delivery*, destacan, sin embargo, el hecho de compartir similitudes respecto a que les acomoda contar con el control de sus propios tiempos. No obstante, se reconocen distinciones asociadas a las aplicaciones para las que laboran. “Creo que a muchas personas les

acomoda trabajar de esta manera y eso nos hace similares, pero realmente creo también que las realidades de las personas que trabajamos en Corner son super distintas” (Mujer, 34 años).

Otros/as, destacan la diversidad:

No hay un perfil definido porque no hacen entrevista formal (...) hay de todo, la mayoría que veía era gente mayor, mamás que se quedaban en la casa y tenían un auto, la mayoría de los 35 para arriba. Depende del lugar donde vayas, donde iba yo era mucha gente mayor, pero en el Costanera (Centro Comercial) era mucha gente joven. Pero hay de todo” (Mujer, 23 años).

Referentes espaciales

En el caso de quienes trabajan como *delivery* de comida rápida, resaltan en las respuestas los “puntos o zonas de conexión”, que son los lugares donde deben iniciar sesión para trabajar.

10 de 14 trabajadores/as declaran que existen puntos de encuentro habituales. En el caso de CornerShop, destacan los estacionamientos de los supermercados o las zonas especiales para estos/as empleados/as, como señala la siguiente entrevistada: “En La Dehesa hay un “supermercado negro”, donde hay una parte que es solo para los cornershop y ahí se encuentran” (Mujer, 23 años).

Evaluación de la Organización

12 de 14 personas entrevistadas evalúan positivamente la app en la que cumplen funciones. Expresan que el servicio es bueno o excelente en cuanto a comunicación y ayuda, y señalan que el trabajo es fácil y que se gana bien. Es relevante destacar que quienes puntúan más positivamente a la aplicación son quienes trabajan en CornerShop, seguidos/as por aquellos/as que trabajan en UberEats. Por último, la aplicación más criticada y peor evaluada es Rappi. Las evaluaciones negativas radican por su parte en problemáticas de comunicación, de respuestas ante los problemas con los/as clientes, la contingencia y el poco apoyo brindado a los trabajadores/as.

Valoración del rol por parte de terceros

12 de los/as 14 entrevistados/as consideran que las personas valoran positivamente estas plataformas, no obstante, 6 de los/as participantes del estudio, manifiestan que la valoración de las personas que no trabajan de *delivery* hacia ellos, sería desventajosa, minimizando o desvalorizando su esfuerzo al tratarse de un trabajo simple. “[A la empresa la valoran] como una empresa de servicios que les lleva sus cosas a la casa sin tener que moverse [pero] a veces es agotador el que no reconozcan tu esfuerzo o la importancia de tu trabajo” (Hombre, 20 años); “Creo que existe contradicción, ya que la valoran super positivamente como servicio, pero a quienes trabajar allí los miran un poco en menos” (Mujer, 36 años); “Te ven o miran como una empleada de categoría más baja” (Mujer, 34 años); “Nos ven como una máquina, a veces creo que las personas piensan que no nos cansamos de trabajar de esta manera porque es “fácil”, pero sí, cansa” (Hombre, 20 años),

En contraste, 8 de los/as entrevistados/as comentan que creen que las personas en general valoran su trabajo, tendiendo a basarse en las evaluaciones o propinas otorgadas por los/as clientes “Hay de todo, hay personas que evalúan positivamente, otras negativamente, hay personas que dan mucha propina y otras que no” (Hombre, 33 años); “Creo que aprecian el trabajo que realizo, ya que siempre intento hacerlo de la mejor manera” (Mujer, 21 años).

Expectativas de desarrollo

Respecto a las expectativas de desarrollo o abandono del rol, se observa que en general las respuestas son negativas en torno al crecimiento laboral dentro de la app, pero que de igual forma se destaca el crecimiento dentro de la categoría de repartidor

En Rappi tienes que tener la valoración alta, en Uber te dan una copa, que dice que es la persona que tiene más prestigio, si no la tienes, no te caerán tantos pedidos. Con el tiempo podemos ir mejorando en la aplicación, en cualquiera” (Hombres, 21 y 29 años).

Respecto a la permanencia en el trabajo, la mayoría de los/as entrevistados/as plantea que es algo pasajero y complementario a otros trabajos o estudios. Las razones que presentan para un eventual abandono del rol,

tienden en su gran mayoría a la posibilidad de acceder a “trabajos mejores” o por dificultades prácticas para continuar realizándolo. “[Abandonaría el rol si es que me ofrecen] un mejor sueldo y un contrato que asegure ciertas cosas, como seguros por ejemplo” (Hombre, 23 años); “[Dejaría de trabajar si llegara a] perder mi equipo de trabajo. Si me roban la bicicleta tendría que dejar de trabajar porque no podría comprar otra y es necesaria para ejercer el trabajo” (Hombre, 20 años).

Otras razones más personales se relacionan con tener un trabajo independiente, un negocio propio, entre otras. Además, las proyecciones al futuro no se ligan al trabajo *delivery*, sino que a los estudios realizados o algún plan personal. “[Me gustaría] ejercer en lo que estudié, siendo ingeniero donde sea, pero haciendo eso” (Hombre, 33 años); “Me gustaría ser independiente en cuanto a lo laboral, para así poder tener más libertades y jugármela por las mías” (Mujer, 33 años); “Me gustaría tener algo propio, un negocio, y fuera de Latinoamérica” (Hombre, 21 años).

En este orden de ideas, la gran mayoría de los entrevistados no piensa en la jubilación. Respecto a los ahorros para su jubilación, algunos/as cotizan en la Administradora de Fondos de Pensiones (AFP), pero con ahorros de otros trabajos complementarios al *delivery* o en forma particular, puesto que algunas aplicaciones no tienen contrato formal. “Yo no tengo nada, la única vez que trabajé con contrato era en CornerShop, mis otras pegas eran día trabajado día pagado” (Mujer, 23 años); “[Tengo ahorros] en la AFP, pero de manera independiente, nadie lo hace por mí” (Hombre, 33 años).

Relación vida laboral-vida personal

En cuanto a la relación entre la vida laboral y personal, las familias de los entrevistados ven el trabajo de *delivery* como algo positivo, pero peligroso debido a posibles robos, atropellos, etc. “[Mi familia] lo ve de manera positiva, ya que yo me armo mis propios horarios y eso me permite estar más tiempo con ellos o cuando hay alguna actividad importante” (Mujer, 34 años); “Sí [la relación con mi familia ha mejorado] porque elijo cuándo hacerlo, si es que estoy libre, porque es muy opcional y flexible” (Mujer, 23 años).

Respecto al agotamiento físico, señalan que el cansancio depende de las horas, el ritmo trabajado y el medio de transporte utilizado, dependiendo

de si es bicicleta, motocicleta o auto “A veces, cuando hay muchos pedidos, [es cansador] estar de allá pa’ acá” (Hombres, 21 y 29 años); “Quillota es igual puro cerro, entonces en bici me agotaba mucho, quizás si hubiese tenido moto la hubiese pasado mejor” (Hombre, 23 años).

Discusión

En los/as trabajadores/as de *delivery* participantes de esta investigación, la identidad asociada al rol o a las plataformas para las que laboran, tiende a ser, con algunas excepciones, situacional y fugaz. Esto parece indicar la presencia de una pobre configuración de sus identidades laborales colectivas (Vesga, 2018).

Del mismo modo, si bien la mayoría plantea identificarse con las personas que ejercen las mismas labores que ellos/as, esta identificación refiere principalmente a aspectos relacionados con la similitud de las historias de vida, las herramientas de trabajo utilizadas, los sentimientos compartidos frente a eventuales malos tratos de parte de los/as clientes, o la condición de ser madre, extranjero/a o estudiante. En este contexto, los grupos de WhatsApp aparecen como el elemento de vinculación más sustantivo, los que se forman con base a relaciones personales, y operan independientemente de la pertenencia a una misma organización. Estos distintos elementos, contradicen lo aseverado por Jabagi et al. (2019), en cuanto a la ausencia de características personales en la referenciación identitaria de los/as trabajadores/as *gig*, marcando la presencia, en desborde, de elementos identitarios personales sobre su esfera laboral.

Así, de las entrevistas realizadas, se verifica la existencia de artefactos que podrían ser considerados como constitutivos respecto a su rol y diferenciales respecto a las aplicaciones, como chaquetas o poleras, mochilas, bolsas de papel utilizadas para almacenar la comida. Los/as trabajadores/as mencionan igualmente, la importancia de su bicicleta o motocicleta para realizar el trabajo, los que actuarían igualmente como referentes identificatorios diferenciales. Estos artefactos, al igual que las plataformas digitales que emplean, actuarían así, como agentes activos, incidiendo no solo en la forma en que realizan sus labores, sino que también en las subjetividades e identidades profesionales resultantes (Hassel, 2013).

Los/as entrevistados/as pertenecían a cuatro diferentes aplicaciones de *delivery*, lo que podría explicar las diferencias recabadas en la valoración atribuida e identificación con estas. En particular, llama la atención que los/as trabajadores/as de CornerShop, aparecen con mayores percepciones de valoración por el esfuerzo que realizan y tienden a una mayor identificación con la empresa en la que trabajan, lo que podría vincularse a los artefactos identitarios y condiciones que, a diferencia de las otras aplicaciones, esta organización entrega a sus repartidores.

La mayor parte de los/as entrevistados/as expresa, no obstante, no sentirse identificados/as con la organización para la que trabajan ni con el rol que desempeñan, tendiendo a definir su trabajo como preferentemente enfocado a obtener recompensa económica, pero no como una oportunidad de crecimiento personal o de una contribución relevante a la sociedad (Rosenblat, 2016). De este modo, si bien la mayoría de los/as entrevistados/as, manifestó sentirse identificado/a con las características que debería tener un/a trabajador/a ideal de *delivery*, no obstante, estas hacen más bien referencia a *características personales* que a *características o competencias asociadas al rol que llevan a cabo*, y no visualizan la necesidad de ajustar características de su identidad personal para adecuarse a la organización (Kreiner y Ashforth, 2004, Ashforth et al., 2013).

Señalan igualmente, que las personas tienden a verlos como trabajadores/as de segunda categoría por las bajas calificaciones requeridas para ejercer como *delivery*. Tal percepción aparece como puntualmente mitigada cuando sienten que saben hacer bien el trabajo, y reciben el reconocimiento de su entorno por este, tal como lo apuntan Soto y Gaete (2013).

Por último, es posible destacar que, si bien los/as trabajadores/as entrevistados/as expresan incertidumbre asociada a la precariedad del vínculo contractual, valoran como beneficioso e incluso ventajoso el ser *delivery* por la flexibilidad y autonomía que ofrece. De esta manera, convergentemente con lo señalado por Watson et al. (2021), destacan la libertad para escoger el horario en el cual se trabaja, la cantidad de horas diarias de trabajo y, en algunas aplicaciones, qué pedidos aceptar o no, de acuerdo a su conveniencia, facilitando la posibilidad de equilibrar la vida personal y laboral, los tiempos de descanso e incluso las vacaciones. Empero, algunos/as de los/as entrevistados/as señalan que la flexibilidad espacial no es total, puesto que, si se inscriben como trabajadores, en ciertas aplicaciones, en una región y comuna particular, no pueden después trabajar en otra comuna

u otra región, aunque la aplicación opere en otra parte del país. Estas delimitaciones, no obstante ser percibidas negativamente, definen cotos referenciales de conexiones con rutinas, lugares y personas, tal como lo señalan Petriglieri et al. (2019).

Conclusión

El trabajo de *delivery*, se caracteriza por la débil estructuración que proporciona, la baja adherencia de los vínculos organizacionales y de rol, la elevada flexibilidad y variabilidad de la dedicación que resultan de ella, como por la escasa valoración que perciben del trabajo.

En este escenario, no es posible reconocer una identidad laboral clara por parte de los/as trabajadores/as *delivery* de las aplicaciones de comida, asociada al rol o trabajo que desempeñan como repartidores/as. Esta falta de bordes identificatorios tiene sus causas en varias de las razones anteriormente mencionadas, y se expresa en aspectos tales como la baja profesionalización de los contenidos atribuidos a su trabajo, la escasa identificación colectiva en lo propiamente laboral y el escaso compromiso con la organización y con los/as pares del trabajo.

De esta manera, la identidad grupal de los/as trabajadores/as se ve cruzada y constituida por referencias al tipo y uso de herramientas de trabajo (motocicleta, bicicleta o auto), contar con características personales, historias o estilos de vida similares, más que con compartir contenidos y prácticas del trabajo. Así, los/as trabajadores/as asumen principalmente este empleo como algo pasajero, hasta encontrar algo mejor, y/o consolidar proyectos de vida, que algunos/as desarrollan en paralelo. Esto, favorecería el establecimiento de relaciones transaccionales, basadas fundamentalmente en los ingresos que estas labores pueden proporcionarles, así como por las posibilidades de desarrollo de otras áreas vitales. Así, los/as trabajadores/as tienden a considerar el trabajo como una actividad por conveniencia, vaciando de contenido sustantivo la relación entre sujeto/a y empleo.

La identidad se construye y se transforma a merced de las trayectorias de las actividades situadas y las trayectorias de vida de las personas, o como diría Dubar (2006), por medio de la socialización de las actividades y biográficas. Sin embargo, las experiencias que van a incidir en la conformación identitaria requieren ser significativas para las personas, en

tanto que actividades o eventos vitales constituyentes de un proyecto de vida, y como forma de presentación de sí mismos/as. Lo que muestran las expresiones recabadas, permite inferir que la agencia desplegada por los/as trabajadores/as *delivery* puja hacia el desarrollo de identidades alternativas, resistiéndose a la incorporación de identificaciones en torno a los atributos de los roles de socio/a repartidor/a, shopper, rider o rappitendero/a.

La flexibilidad, desregulación y virtualización del trabajo constituye uno de los aspectos que más ha tomado fuerza a merced del discurso posmoderno, y se ha potenciado en el contexto pandémico por covid-19. El trabajo *gig* es una de las formas más expresivas de esta tendencia, incentivando la relaciones individuales y mediatizadas de los trabajadores respecto a las organizaciones, delegando la responsabilidad de estabilidad y los riesgos en las personas, disolviendo los marcos colectivos de referencia, tanto en lo organizacional como en las propias comunidades de práctica. En las tareas de *delivery*, además, se agrega el bajo contenido de las competencias requeridas, así como las escasas proyecciones de desarrollo profesional. Surge entonces la interrogante sobre la presencia y posibilidad de desarrollo de sentido, así como de identidades laborales y organizacionales fuertes en este tipo de trabajos.

La flexibilización laboral, y en particular el trabajo *gig*, juega un papel importante en la baja identificación laboral de los/as trabajadores/as, así como en la idea que la sociedad se hace de ellos/as. La idea de libertad y de ser su propio jefe, implícita en el supuesto del “hacer lo que quiera cuando quiera, en el día y a la hora que quiera” y subyacente en la modalidad de trabajo analizada, expone a las personas a la precarización como efecto de la dilución de los derechos laborales desarrollados en el marco del Estado moderno. No obstante, la mayoría señala beneficiosa esta manera de trabajar, valorando las remuneraciones recibidas y la flexibilidad que disponen para el desarrollo de otras áreas de sus vidas, asumiendo los costos en materia de la identificación, construcción de vínculos y el desarrollo laboral, debido a la naturaleza transitoria y precaria de esta actividad.

Por último, cabe destacar que la tendencia hacia la flexibilización parece estar encontrando no sólo sus límites, si no que igualmente sus retrocesos. En este sentido, las señales entregadas por algunas de las organizaciones en cuanto a contratos, así como desde la institucionalidad estatal, en materia de establecer indicaciones sobre las obligaciones de las organizaciones y de derecho de los trabajadores, insinúan la posibilidad de la emergencia de

un nuevo marco de referencia, al interior del cual podrían permitir nuevas formas de socialización y agencia, como también un potencial desarrollo de identidades vinculadas a las organizaciones y a las tareas. En este sentido, y de modo complementario, una plataforma con características sociales podría igualmente contribuir en mejorar la relación percibida por trabajadores/as *gig* (Liu et al, 2020).

Limitaciones del estudio

La muestra fue de 14 personas, lo que no permite representar en su totalidad al grupo de trabajadores/as de *delivery* de la Región Metropolitana y profundizar en el análisis de la diversidad de situaciones presentes, tanto en lo que refiere a las características personales y modos de desarrollar el rol, como respecto a la incidencia de las características de las plataformas sobre el potencial desarrollo de procesos identificatorios. No obstante, este estudio da pistas para futuras investigaciones en torno a la potencial configuración de identidades organizacionales y de rol en condiciones de trabajo *gig*, al identificar factores que median ese proceso.

Referencias bibliográficas

- Alvesson, M. y Empson, L. (2008). The construction of organizational identity: Comparative case studies of consulting firms. *Scandinavian Journal of Management*, 24(1), 1-16. <https://doi:10.1016/j.scaman.2007.10.001>.
- Ashforth, B.E. (2001). *Role transitions in organizational life: An identity based perspective*. LEA.
- Ashforth, B.E., Joshi, M., Anand, V. y O'Leary-Kelly, O.M. (2013) Extending the expanded model of organizational identification to occupations. *Journal of Applied Social Psychology*, 43, 2426-2448. <https://doi.org/10.1111/jasp.12190>
- Avendaño-Cruz, H. (2018). *Gig: La nueva tendencia de vinculación laboral. Trabajo Formal en Colombia: Realidad y Retos*. Fasecolda.
- Bajwa, U., Gastaldo, D., Di Ruggiero, E., & Knorr, L. (2018). The health of workers in the global *gig* economy. *Globalization and Health*, 14(1), Artículo 124. <https://doi.org/10.1186/s12992-018-0444-8>

- Bednar, J.S., Galvin, B.M., Ashforth, B.E. y Hafermalz, E. (2020). Putting Identification in Motion: A Dynamic View of Organizational Identification. *Organization Science*, 31(1), 200-222. <https://doi.org/10.1287/orsc.2018.1276>.
- Bellesia, F., Mattarelli, E., Bertolotti, F. y Sobrero, M. (2019). Platforms as entrepreneurial incubators? How online labor markets shape work identity. *Journal of Managerial Psychology*, 34(4), 246-268. <https://doi.org/10.1108/JMP-06-2018-0269>
- BlogRappi. (3 de agosto de 2016). *Qué es Rappi y cómo funciona: conoce cómo mejoramos tu calidad de vida*. <https://blog.rappi.com/que-es-rappi/>.
- Brown, A., Kirpal, S.R. y Rauner, F. (Ed.). (2007). *Identities at Work. International Project on Technical and Vocational Education*. Springer.
- Cameron, L. D. (2022). “Making out” while driving: Relational and efficiency games in the gig economy. *Organization Science*, 33(1), 231-252. <https://doi.org/10.1287/orsc.2021.1547>
- Campos, A. (2013). ¿Qué entendemos por autorregulación y por qué es tan importante para el educador, los estudiantes y los entornos educativos? *Neurocircuito*, 2, 1-13.
- Caza, B. B., Moss, S. y Vough, H. (2018). From Synchronizing to Harmonizing: The Process of Authenticating Multiple Work Identities. *Administrative Science Quarterly*, 63(4), 703-745. <https://doi.org/10.1177/0001839217733972>
- CornerShop. (s.f.). *Preguntas frecuentes*. <https://cornershopapp.com/es-cl/faq>
- De Stefano, V. (2016). La Gig economy y los cambios en el empleo y la protección social. *Gaceta sindical*, 27, 149-171.
- Deliverect. (1 de abril de 2020). *UBEREATS 101: La guía indispensable para los restaurantes*. <https://web.deliverect.com/es/blog/entrega-de-comida/uber-eats-101-la-gu%C3%ADa-indispensable-para-los-restaurantes>.
- Dubar, C. (2006). *La Socialisation*. A. Colin.
- Duque, E. y Carvajal, L. (2015). La identidad organizacional y su influencia en la imagen: una reflexión teórica. *Suma de Negocios*, 6(13), 114-123. <https://doi.org/10.1016/j.sumneg.2015.08.011>

- Glavin, P., Bierman, A. y Schieman, S. (2021). Uber-Alienated: Powerless and Alone in the *Gig Economy*. *Work and Occupations*, 48(4), 399-431. <https://doi.org/10.1177/07308884211024711>
- Hassel, C. (2013). Artefacts that talk: Mediating technologies as multistable signs and tools. *Subjectivity*, (6), 79-100. <https://doi.org/10.1057/sub.2012.29>
- Haunschild, A. (2004). Contingent work: The problem of disembeddedness and economic reembeddedness. *Management Revue*, 15(1), 74-88. <https://www.jstor.org/stable/41783451>
- Jabagi, N., Croteau, A.-M., Audebrand, L.K. y Marsan, J. (2019). *Gig-workers' motivation: thinking beyond carrots and sticks by connecting workers*. *Journal of Managerial Psychology*, 34(4), 192-213. <https://doi.org/10.1108/JMP-06-2018-0255>
- Karriker, J.H., Hartman, N.S., Cavazotte, F. y Grubb, W.L. (2021). Identity in the *gig economy*: affect. and agency. *Journal of Organizational Psychology*, 21(2), 146-159. <https://doi.org/10.33423/jop.v21i2.4200>
- Keith, M., Harms, P. D. y Long, A. C. (2020). Worker health and well-being in the *gig economy*: A proposed framework and research agenda. En P. L. Perrew y C. H. Chang (Eds.). *Research in Occupational Stress and Well-Being* (Vol. 18, pp. 1-34). Emerald Publishing. <https://doi.org/10.1108/S1479-355520200000018002>
- Kreiner, G. E. y Ashforth, B. E. (2004). Evidence toward an expanded model of organizational identification. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 1-27. <https://doi.org/10.1002/job.234>
- Kuhn, K. (2016). The Rise of the “*Gig Economy*” and Implications for Understanding Work and Workers. *Industrial and Organizational Psychology*, 9(1), 157-162. <https://doi.org/10.1017/iop.2015.129>
- Lemke, R. (2019). Digital Services Mediated by Online Labor Platforms: Contingent Work Arrangements, Job Precariousness, and Marginal Social Identities. *Psychosociological Issues in Human Resource Management*, 7(1), 66-71. <https://doi.org/10.22381/PIHRM7120198>
- Lepanjuuri K., Wishart R. y Cornick P. (2018). *The Characteristics of Those in the Gig Economy: Final Report*. BEIS.

- Liu, W., He, C., Jiang, Y., Ji, R. y Zhai, X. (2020). Effect of gig workers' psychological contract fulfillment on their task performance in a sharing economy—a perspective from the mediation of organizational identification and the moderation of length of service. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), 2208. <https://doi.org/10.3390/ijerph17072208>
- Mael, F.A. y Ashforth B.E. (1995). Loyal from day one-biodata, organizational identification, and turnover among newcomers. *Personnel Psychology*, 48(2), 309-334. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1995.tb01759.x>
- Miracomosehace (s.f.). ¿Cómo trabajar en Rappi? - ¿Qué necesito para ser repartidor? «Soy Rappi» (Requisitos). <https://miracomosehace.com/trabajar-rappi-necesito-ser-repartidor-rappi-requisitos/>
- Miscenko, D. y Day, D. V. (2016). Identity and identification at work. *Organizational Psychology Review*, 6(3), 215-247. <https://doi.org/10.1177/2041386615584009>
- Petriglieri, G., Ashford, S.J. y Wrzesniewskin, A. (2019). Agony and Ecstasy in the Gig Economy: Cultivating Holding Environments for Precarious and Personalized Work Identities. *Administrative Science Quarterly*, 64(1), 124-170. <https://doi.org/10.1177/0001839218759646>
- Rahman, H.A. (2021). The Invisible Cage: Workers' Reactivity to Opaque Algorithmic Evaluations. *Administrative Science Quarterly*, 66(4), 945-988. <https://doi.org/10.1177/00018392211010118>
- Rosenblat, A. (2016). *What motivates gig economy workers*. Harvard Business Review. <https://hbr.org/2016/11/what-motivates-gig-economy-workers>
- Scully-Russ, E. y Richard Torraco, R. (2020). The Changing Nature and Organization of Work: An Integrative Review of the Literature. *Human Resource Development Review*, 19(1), 66-93. <https://doi.org/10.1177/1534484319886394>
- Shibata, S. (2019). Gig Work and the Discourse of Autonomy: Fictitious Freedom in Japan's Digital Economy, *New Political Economy*, 25(4), 535-551. <https://doi.org/10.1080/13563467.2019.1613351>
- Soto, A. y Gaete, T. (2013). Tensiones en la construcción identitaria individualizada en el trabajo flexible. *Universitas Psychologica*, 12(4), 1167-1180. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY12-4.tcii>

- Spreitzer, G. M., Cameron, L. y Garrett, L. (2017). Alternative work arrangements: Two images of the new world of work. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4(1), 473-499. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113332>
- Tramitarlo. (s.f.). *Trabajar en PedidosYa: Cómo ser repartidor*. <https://tramitarlo.com.ar/trabajar-en-pedidosya/>
- Uber (s.f.). *Haz entregas con Uber Eats*. <https://www.uber.com/es/es-es/deliver/>
- Vesga, J. J. (2018). Identidad colectiva: un concepto lábil en el contexto de las relaciones de trabajo en la actualidad. En M. García Rubiano (Ed.), *Actualizaciones en psicología organizacional* (pp. 11-22). Editorial Universidad Católica de Colombia.
- Watson, G.P., Kistler, L.D., Graham, B.A. y and Sinclair, R.R. (2021). Looking at the *Gig* Picture: Defining *Gig* Work and Explaining Profile Differences in *Gig* Workers' Job Demands and Resources. *Group & Organization Management*, 46(2), 327-361. <https://doi.org/10.1177/1059601121996548>
- Wood, A.J., Graham, M., Lehdonvirta, V. and Hjorth, I. (2018). Workers of the internet unite? Online freelancer organization among remote *gig* economy workers in six Asian and African countries, *New Technology, Work and Employment*, 33(2), 95-112. <https://doi.org/10.1111/ntwe.12112>
- Zenger, T. R., Félin, T. y Bigelow, L. (2011). Theories of the firm - Market boundary. *The Academy of Management Annals*, 5(1), 89-133. <https://doi.org/10.1080/19416520.2011.590301>

Los hombres, ¿un nuevo elemento en el “manglar de los cuidados”? Una mirada desde la pandemia

*Men, an element absent from “the mangle of care”?
A look informed by the pandemic*

Recepción: 27 de enero de 2023 / Aceptación: 21 de marzo de 2023

Norma Elisabete Silva Sá¹

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol12.num23.722>

Resumen

Vivir en tiempos de pandemia de Covid-19 visibilizó globalmente el tema de los cuidados y la percepción de los trabajos esenciales que sostienen la vida. Cuidar de los demás siempre ha sido considerado como un acto femenino o feminizado que, a través de las manos de las mujeres, establece una red de cuidados. Esa red, a la que me referiré en este artículo como el “manglar de los cuidados”, se vio alterada, se movieron los dominios público-privado. El nuevo escenario presenta una danza inesperada de agencias de lo humano y lo no humano, mezclado a la materialidad y, para analizar la presencia/ausencia de los varones, empleo la metáfora del manglar utilizada por Andrew Pickering (1995) como modelo teórico e interpretativo de la “danza de agencias” de nuevos elementos, una especie de desplazamiento posthumanista de los marcos interpretativos tradicionales. Mirando desde una perspectiva feminista, que no pretende construir una nueva verdad absoluta sobre el fenómeno, sino contextualizarla, busco una comprensión performática y relacional de los cuidados. Propongo un diálogo que considera el cuidado como un conjunto de prácticas sin género, una necesidad existencial, ontológica, inherente a la existencia y también interdependiente y vulnerable. Se espera que la participación de los hombres en la división de las tareas de cuidado tenga el potencial de liberarnos de las limitaciones de un modelo binario de género y permita nuevas configuraciones en el manglar.

Palabras clave: masculinidades, cuidados, red de cuidados, pandemia de Covid-19, feminista

¹ Licenciada en Psicología (UGF-Brasil), Mg. En Estudios de Género e Intervención Psicosocial, Universidad Central de Chile, Doctoranda en Psicología, Universidad Alberto Hurtado y miembro fundadora de la Sociedad Chilena de Salud en Masculinidades Diversas (SOCHISMAD). Alameda Barroso 10, Escuela de Psicología, CP: 8320000 Santiago, Región Metropolitana, Chile. Correo electrónico: norma.psi@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8348-608X>

Abstract

Living in times of the Covid-19 pandemic made the issue of care and the perception of essential jobs that sustain life globally visible. Caring for others has always been considered a feminine or feminized act that, through the hands of women, establishes a network of care. That network, which I will refer to in this article as “the mangle of care”, was altered, the public-private domains were moved. The new scenario presents an unexpected dance of agencies of the human and the non-human, mixed with materiality and to analyze the presence/absence of men I use the theory of Andrew Pickering (1995) as a theoretical and interpretative model of the “dance of the agencies” of the new actors in “the mangle of care”, a kind of posthumanist displacement of traditional interpretive frameworks. Looking from a feminist perspective, which does not intend to build a new absolute truth about the phenomenon, but to contextualize it, I seek a performative and relational understanding of care. I propose a dialogue that considers care as a set of practices without gender, an existential, ontological need, inherent to existence and also interdependent and vulnerable. It is hoped that the participation of men in the division of care tasks has the potential to free us from the constraints of a binary gender model and allow new configurations in the mangle.

Keywords: masculinities, care, care network, Covid-19 pandemic, feminist

La vivencia de la cuarentena, medida sanitaria de prevención al coronavirus que tomaron distintos gobiernos a nivel mundial, dejó a las personas confinadas en sus hogares, visibilizando los cuidados globalmente y la percepción de los trabajos esenciales que sostienen la vida.

De los cuidados, si bien no hay un concepto único y es difícil configurar sus límites, está claro que se brindan a través de circunstancias concretas, actividades realizadas en las vivencias cotidianas de las relaciones, en el mantenimiento y reparación del mundo (Tronto, 1987). Cuidar siempre estuvo vinculado a un hacer femenino o feminizado, en que, por las manos de mujeres (madres, hijas, tías, abuelas, vecinas, trabajadoras de casas particulares, profesoras, enfermeras, etc.), se forma una red de cuidados (Federici, 2013), que también llamaré de “manglar de los cuidados”.

La red de cuidados fue alterada con la llegada de la pandemia de Covid-19, los espacios casa-trabajo, público-privado, se movieron al igual que las personas, hubo una inesperada danza de agencias del humano y lo no humano. Estar en la casa entregó un escenario inédito para la mayoría, forzó un acercamiento a vivenciar la desigual distribución de los cuidados de niñas, niños y adolescentes, adultos mayores, personas con discapacidad,

con enfermedades crónicas o con condiciones de salud débiles. La sobrecarga se evidenció en la vida de las mujeres, exponiendo la feminización de los cuidados, acentuada por vivir en una sociedad heteropatriarcal, donde a los hombres se les asignan los espacios públicos, trabajar y proveer y a las mujeres los espacios privados, educar y cuidar, aunque ellas estén presentes en el mercado de trabajo remunerado (Valdés, 2009; Biroli, 2018). Los hombres o todo lo que está relacionado a la masculinidad hegemónica (Connel y Messerschmidt, 2013) tradicionalmente se ha posicionado fuera del “manglar de los cuidados”, salvo experiencias puntuales u otras relacionadas al ámbito profesional.

El filósofo francés Bruno Latour (Martel, 2021), al reflexionar sobre la pandemia, afirma que para las ciencias sociales la pandemia de Covid-19 se convierte en un “experimento social” en escala real, que mueve el organismo vivo y activo que es la tierra, bajo la presión humana. Me preguntaría si ¿estamos inmersos en un nuevo experimento en el “manglar de los cuidados”? Las medidas de confinamiento y otras restricciones impuestas por la crisis sanitaria, han permitido observar nuevos arreglos en la red de cuidados y presencia de otros actores en el cuidar que me impulsa a hacer otras preguntas: ¿Los hombres fueron interpelados a cuidar?, ¿ellos se hicieron cargo de los cuidados?, ¿los hombres serían un nuevo elemento en la composición de interdependencia, acomodación y resistencia en el “manglar de los cuidados”?

Es sobre la agencia de nuevos actores en el “manglar de los cuidados” - los hombres (humano), impulsado por el SARS-CoV-2, (coronavirus - no humano), frente a la adversidad de un escenario movido y visibilizado con la llegada de la pandemia de Covid 19, que busco dialogar en ese artículo, ocupando la metáfora del “*mangle*”, señalada teóricamente por Andrew Pickering (1995) en su libro *The Mangle of Practice*, donde expone una comprensión performática de la práctica científica, como un sistema dinámico que se mueve desde una “danza de agencias”, una especie de desplazamiento posthumanista de los marcos interpretativos tradicionales (Pickering, 1993; Braidotti, 2015). El diálogo se extiende a estudios sobre los cuidados desarrollados a luz de la pandemia y desde una lectura feminista, que concibe los cuidados como prácticas complejas, una necesidad existencial, ontológica, inherente al existir, interdependiente y vulnerable (Puig de la Bellacasa, 2012).

Los cuidados para sostener la vida

Es complejo conceptualizar “*care*”, traducido como “cuidado” en español y portugués, ya que sus límites son difusos y están relacionados con la vida, con el bienestar (Tronto, 1987). En un sentido más amplio, es un estado de atención, incluso emocional, hacia al otro/a (Faur, 2014). Al sumergirse sobre los estudios de los cuidados es posible identificar el protagonismo y contribución del feminismo, una mirada cada vez más situada y conectada a legitimar a las mujeres como sujetos de conocimiento (Harding, 1988).

Uno de los primeros estudios que visibiliza el “*care*” es de Carol Gilligan (1982), al proponer reflexiones en torno a una ética del cuidado cuando aborda las diferencias en el desarrollo moral de niños y de niñas, como una respuesta al modelo de moralidad de Lawrence Kohlberg, con quien había trabajado. La investigación de Gilligan (1982) acerca de los dilemas morales, encuentra un abanico de perspectivas distintas: en el universo de las niñas está la afectividad, las relaciones y la interdependencia, presentando responsabilidad y atención a otras/os, mientras las respuestas de los niños apuntan a individuos, principios abstractos y soluciones basadas en justicia. Carol Gilligan reconoce una ética del cuidado desde la existencia de la “voz diferente” de las mujeres, entregando una otra forma de pensar sobre los dilemas morales, una voz que venía sucesivamente siendo excluida de las teorías acerca de la moral, ya que la perspectiva “masculina” se sobreponía a la perspectiva “femenina”, generalmente asociadas a hombres y a mujeres respectivamente (Kühnen, 2014). Comparar las respuestas de hombres y mujeres revela la racionalidad y las maneras abstractas y masculinas de conocer (o no reconocer) el trabajo de cuidado (Tronto, 2020).

El entendimiento del cuidado como una tarea de mujeres se naturaliza, vinculado a la estructura de dominación masculina y la aceptación de ese modelo desvalora toda las tareas y características que involucra cuidados (Gilligan, 2013). Para Gilligan, la participación de los hombres en la división de las tareas de cuidado tiene el potencial de liberarlos de las limitaciones de un modelo binario de género inflexible (Gilligan, 2013), así como libertarlos de la matriz hegemónica, ya que la rigidez en la división sexual del trabajo, que no acompaña la entrada de la mujer en el mercado laboral remunerado (Valdés, 2009; Biroli, 2018), compromete negativamente la equidad de género y la responsabilidad con los cuidados.

Cuando Carol Gilligan enuncia otra manera de pensar la moral, menos que establecer una división de los sexos a la moral, ella está ampliando el concepto del “*care*” y problematizando una actitud de cuidado, que en inglés nombra “*caring attitude*”, o sea, una atención a las otras y los otros, sacando a luz una ética del cuidado. En estudios posteriores, Gilligan refuerza sus ideas de la ética del cuidado como una ética de la democracia que se mueve contra el patriarcado para eliminar un modelo jerárquico y binario de género (2013), lo que de alguna forma responde a las críticas recibidas por haber reducido el cuidado a roles femeninos, al publicar “La voz diferente” en 1982.

Muchos estudios acerca de los cuidados emergieron de académicas vinculadas al pensamiento feminista en las décadas de 1980 y 1990, como el trabajo de Patricia Hill Collins ([2009] 2019) que, junto al movimiento de las mujeres negras en Estados Unidos, plantea el valor político del cuidar (*caring*), aportando a un pensamiento interseccional; y las publicaciones de Berenice Fisher y Joan Tronto (1990), que apuntan a que las prácticas del cuidado están en todo lo que afecta al mundo. Joan Tronto (2020) reivindica pensar una sociedad del cuidado y consolida la definición de referencia para los estudios feministas sobre los cuidados, enfatizando que el cuidado está en todo lo que es hecho para sostener la vida.

En los años más recientes, María Puig de la Bellacasa (2017) rescata las ideas planteadas por Fisher y Tronto (1990) sobre un cuidar que sea por un vivir lo mejor posible, en que nosotras/os y el medioambiente son elementos de una compleja red, una red que permite mantener, perpetuar y reparar el mundo y nuestros cuerpos. Para Puig de la Bellacasa (2012) esta visión del cuidado es ontológica, revela la heterogeneidad del existir y de entidades ontológicas que componen un mundo más que humano, que reconoce la interdependencia y saca la idea de necesidad normativa, moral o por obligación. En las palabras de Puig de la Bellacasa (2017) el cuidado es omnipresente, incluso cuando está ausente.

El cuidado es vital y tiene implicaciones éticas y afectivas, cuidar es caminar en un terreno ambivalente, se encuentra: amor, tensión, opresión, alegría, aburrimiento, labor, compromiso, etc., el cuidado no es algo inocente (Puig de la Bellacasa, 2017; Caduff, 2019). Además, involucra procesos que Joan Tronto (2020) los nombra como: preocuparse (*caring about*), hacerse cargo (*caring for*), suministrar cuidados (*care giving*) y recibir cuidados (*care receiving*); incluye la atención, reflexión sobre la responsabilidad de

brindar cuidados (*care giving*), el autocuidado y a quienes reciben cuidados (*care receivers*). Las cuestiones de cuidado fomentan una normativa del pensamiento ético, que Puig de la Bellacasa denomina “ética especulativa”, afirmándose en el terreno de crítica feminista y conocimiento situado, en que, pensar con cuidado, pone al descubierto los límites científicos (Puig de la Bellacasa, 2012, 2017).

La ausencia de los hombres en el “manglar de los cuidados”

El cuidado es parte de la vida humana, afirma Joan Tronto (1987), pero es un trabajo, mayoritariamente, hecho por las mujeres y feminizado. En América Latina y el Caribe las mujeres son las que se ocupan del cuidado. Cerca del 80% de los trabajos de cuidados no remunerados y la mayoría en las ocupaciones de cuidados remunerados, están a cargo de mujeres (Batthyány, 2020). Las mujeres siguen ampliando la participación en los espacios públicos mientras acumulan los roles de cuidados asignados en el mundo privado. Esto implica un menor acceso de las mujeres al tiempo para el trabajo remunerado, incluso al tiempo libre, con el impacto de su posibilidad de participación en la toma de decisiones públicas (Biroli, 2018).

En Chile, la distribución de los cuidados y de las tareas domésticas está lejos de ser equitativa en el hogar. La Encuesta Nacional del Uso de Tiempo (Instituto Nacional de Estadísticas [INE], 2015) identificó que las chilenas dedican más tiempo al trabajo no remunerado, mientras que los hombres más al trabajo remunerado. En promedio, las mujeres destinan tres horas más que los hombres a las actividades de trabajo no remunerado, mientras que los hombres dedican 2,74 horas al trabajo no remunerado y las mujeres dedican 5,89 horas diarias. En todas las regiones de Chile la brecha de género en el trabajo no remunerado es mayor que la del trabajo remunerado.

La inequitativa división de las tareas del hogar, expresa la idea del sexo como algo natural y género como concepto sociológico o cultural dentro de la lógica del binarismo de género (Butler, [1999] 2019), reduciendo el trabajo doméstico y de cuidados a un trabajo de mujeres, y convirtiéndolo en un trabajo que se hace por amor, cuando en realidad es un trabajo no pagado (Barriga et al., 2020; Federici, 2013). Esto refuerza la desigual responsabilidad sobre los cuidados dentro de las familias. La división sexual del trabajo es la base sobre la cual se sustenta el trabajo no remunerado y no afecta por igual a todas las mujeres, considerando que clase, etnia/

raza, edad, nacionalidad son categorías que marcan la producción de género (Biroli, 2018; Viveros, 2020). Una división que reafirma el género como performativo y de algo que se realiza por una convención social preexistente (Butler, [1999] 2019) y en el caso de brindar cuidados: encarnado en los cuerpos de las mujeres. Hay un propósito en los actos performativos de que nos habla Butler ([1998] 2019), funcionan para mantener al género dentro de un marco binario y no se tratan de una elección individual, pero tampoco son impuestos, se configuran dentro de un contexto socio cultural. Los estereotipos y roles de género afectan el brindar y recibir cuidados, sin embargo, todas las personas en algún momento necesitan de cuidados y deberían responsabilizarse por cuidar a otras y otros, no importando el estatus de género en el que se encuentren (Gilligan, 2013).

La relación con los cuidados está generizada y no hay un equilibrio en dar o recibir cuidados, son los cuerpos de las mujeres o los cuerpos feminizados los que se hacen cargo del cuidar. Por supuesto, siguiendo las ideas de Butler (2002), como la generización pasa por el contexto social y cultural, son los cuerpos masculinos o masculinizados los que se ausentan de hacerse cargos de los cuidados, sin embargo, sí son cuerpos receptores de cuidados.

El cuidado, entendido como una potencialidad de la vida humana, necesita de condiciones para manifestarse y desenvolverse. A los hombres, en especial aquellos que viven en territorios urbanos, no se les dan espacios de prácticas de cuidados de niñas, niños y adolescentes, en general vivencian una socialización que aleja a los varones de tareas marcadas como femeninas, como el cuidar (Barker et al., 2012). La mayoría de los hombres no se responsabiliza por las labores del hogar, no son obligados a cuidar de hermanas o hermanos menores, no arreglan o limpian sus ropas, o bien, no hacen la comida e incluso tampoco tienen internalizado un repertorio de autocuidado (Aguayo et al., 2020; Medrado et al., 2021). Además, las actividades relacionadas al cuidado de la salud, educación o asistencia social se organizan para tener la presencia de mujeres y algunas veces inhiben la presencia de hombres que se aventuran como cuidadores (Barker y Aguayo, 2012).

En Chile, un análisis de la presencia de los hombres en el trabajo no remunerado que se realiza en los espacios privados, los cuidados y labores domésticos, observa que la única categoría de trabajo no remunerado en que los hombres participan en la misma proporción que las mujeres es el trabajo para la comunidad y voluntario, es decir, actividades que los hombres

realizan en espacios públicos, por lo tanto, fuera de los hogares, reforzando roles de género (INE, 2020).

Un estudio de Lucía Saldaña (2018), realizado con padres y madres de hijos de 0 a 14 años de la región del Bío Bío en Chile, acerca de las relaciones de género y arreglos domésticos, encuentra que existe una prevalencia de liderazgo femenino en la organización de la vida doméstica familiar, en la cual muchas veces las mujeres actúan como guías de los hombres para las tareas y labores domésticas, la agencia e intencionalidad es de la mujer. Esto no permite una redefinición de los roles de género y puede provocar tensiones y disputas dentro del hogar, generando, según la investigadora, una sobrevaloración del trabajo doméstico masculino y una subvaloración del trabajo femenino.

Los privilegios de los hombres de ausentarse de los cuidados, tienen relación con la forma de "ser hombre" vinculada a la masculinidad hegemónica, un modelo de ser hombre identificado por Connell (1995) como el modelo que legitima el patriarcado y "garantiza (o se toma para garantizar) la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres" (p.39). La masculinidad hegemónica se construye en relación con otras a las que subordina, a través de un sistema interdependiente, en que ese modelo de masculinidad se va transformando en dominante en la medida que las otras masculinidades son desvalorizadas, infantilizadas o feminizadas, expresando una forma disminuida de ser hombre (Kimmel, 1997). La masculinidad hegemónica, suma características como ser fuerte, no expresar emociones, no tener miedo, ser libre, autónomo, trabajador/proveedor y de no comprometerse con los cuidados de otras personas, así como muchas veces no cuidan de su salud o autocuidado (Heilman et al., 2017). Es una masculinidad que puede no ser adoptada por todos los hombres y de verdad no lo es: Connell y Messerschmidt (2013) identifican que no equivale a un modelo de reproducción social, pero domina el imaginario social.

La pandemia de Covid-19, los cuidados y los hombres chilenos

El tema de los cuidados no es una novedad en los estudios de las ciencias sociales, pero fue con la pandemia que el cuidado se vio interpelado cuando el coronavirus se instaló en países asiáticos y europeos en mediados de diciembre de 2019 e identificado en el territorio chileno a finales de

febrero de 2020. Por medidas de prevención al contagio por coronavirus las personas quedaron en aislamiento, obligatorio o voluntario, madres y padres en casa vivieron una larga cuarentena y debieron hacerse cargo de la educación y cuidados de sus hijas e hijos, sin apoyo de instituciones educativas, de familiares o trabajadoras de casas particulares. Cambiar la rutina, integrar nuevos modelos de estudio y trabajo, a lo que en algunos casos se sumó la cesantía o la disminución de los ingresos y la preocupación por el futuro (Sato, 2020), significó un cambio abrupto en la vida de múltiples familias y la necesaria reconfiguración de los cuidados.

En cuanto a los hombres, durante la pandemia de Covid 19, se observa la frágil presencia de ellos en hacerse cargo de los cuidados. Encuestas realizadas durante la pandemia muestran una baja proporción de padres que se dedican a las tareas del hogar, independiente si se encuentran o no con teletrabajo, lo que genera para las mujeres una sobrecarga de trabajo doméstico y de cuidados agudizadas por los protocolos sanitarios de la pandemia (Aguayo et al., 2020; Medrado et al., 2021). En Chile, dónde se vivió una de las más largas cuarentenas de la región, las familias con niñas y niños en la casa tuvieron que cambiar su rutina, adaptar los cuidados a los tiempos dedicados al trabajo y encargarse de lo doméstico sin redes de apoyo, por lo que se vieron delante de la inequitativa división del trabajo doméstico, que sobrecargó a las mujeres (Rojas-Navarro et al., 2021).

Resultado similar entrega el Estudio Cuidar (Energici et al., 2020) que realizó una encuesta sobre macro dimensiones del cuidado en la primera quincena de mayo de 2020 en Chile, con una muestra de 2005 personas (74,3% mujeres), comparando quién se hace cargo de los cuidados de niñas y niños menores de 12 años de edad, antes de la pandemia y en el contexto de pandemia. Se constató que antes de la pandemia era el sistema educativo el que respondía a un 65,4% de la demanda, seguido por las madres quienes asumían un 16,6% y por padres con un 1,9%. En las tardes las madres asumían en un 40,3% los cuidados, 22,9% de las niñas y niños eran cuidados por servicios domésticos y un 7,5% por los padres. En la noche 80,8% las madres se hacían cargo de esa tarea y un 12,5% de los padres. Durante la pandemia la sobrecarga aumentó para las mujeres, ya que por la mañana un 73,6% de las que cuidan son madres versus un 12,4% de padres, por la tarde un 69,4% de las madres y un 17,7% de los padres se dedicaron a cuidar y por la noche ellas con un 71,4 % y ellos con un 15%. Se observa que en los tres rangos horarios se elevó el número de hombres a cargo de

los cuidados, si se compara con antes de la pandemia, aunque las mujeres siguieron con la mayor carga y jornada de cuidado ampliada.

Los datos del informe Chile en Tiempos de Coronavirus publicado en abril de 2020 (IPSOS y La Tercera, 2020), señalaba que 44% de los hombres están muy de acuerdo o de acuerdo que “con la pandemia del Coronavirus he debido comenzar a realizar labores en el hogar que antes no realizaba con frecuencia” y 46% de ellos que “con la pandemia del Coronavirus ha aumentado la cantidad de tareas que cumplo en el hogar”.

En la misma línea, otra encuesta realizada el 2020 concluyó que el 57% de los hombres dedicó cero horas a los cuidados de niños/as, mientras que el 38% de los hombres dedicó cero horas a las labores domésticas, así como también las mujeres dedicaron nueve horas semanales más que los hombres a las tareas domésticas (Bravo et al., 2020). En este sentido, la pandemia expuso una crisis en torno a los roles de género dentro de la familia heteropatriarcal y los cuidados a terceros, evidenciando la sobrecarga en particular para las mujeres, quienes dedican el triple del tiempo que los hombres a labores domésticas y de cuidado (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2021).

Investigando acerca del involucramiento paterno con parejas que estaban con bebés de pocos meses, en un estudio cualitativo durante la primera ola de Covid-19 en Chile, identificamos que el encierro en la casa presionó la distribución del trabajo no remunerado entre las madres y padres y una adecuación al modelo y ritmo de trabajo remunerado, frente a la llamada de compartir las responsabilidades por sus bebés. Si bien las parejas siguen visualizando a la mujer como la cuidadora principal, estar en la casa posibilitó a los hombres involucrarse más de lo que tradicionalmente suele corresponder respecto a los cuidados de sus hijas e hijos, lo que fue valorado de manera positiva por ambos miembros de la pareja (Silva Sá y Pérez, 2022). La muestra del estudio es reducida y de un recorte interseccional homogéneo, lo que no se espera generalizar a la población chilena, pero entrega pistas de que hay un cambio en progreso.

A nivel internacional, una investigación realizada por Sarah Crook (2020), en Inglaterra, sobre la experiencia de equilibrar las responsabilidades del cuidado de las hijas e hijos con el trabajo académico durante la primavera y el verano de 2020, explora el difícil equilibrio entre los cuidados y el teletrabajo de académicas y académicos. Entre los resultados las entrevistas

reflejan que los hombres percibieron, con algún grado de sorpresa, la rutina doméstica y la presencia de niños en medio del trabajo, como relatos de risas, llantos y juguetes entrelazados con notas laborales. El episodio, que puede ser parte de la rutina de las mujeres, sorprende a los participantes varones de la investigación inglesa, por supuesto que encontrar juguetes en el cajón de trabajo evidencia el mezclar diferentes elementos humanos y no humanos, da cuenta de la interacción de la vida laboral y los cuidados en la crianza, que, para esos hombres, hasta la llegada de la pandemia, no la tenían en su rutina. El escenario laboral se ve “contaminado”, para ocupar el lenguaje performático de Pickering (1993), por la rutina doméstica y el hacerse cargo de los cuidados.

Mirar los cuidados desde la metáfora del manglar de Andrew Pickering

Las diferentes encuestas dan cuenta de la agencia de los hombres en el escenario de los cuidados, aunque no sea equitativa, nos hace entender que la presencia masculina se empieza a mezclar a otros elementos en el “manglar de los cuidados”, tensionando un espacio con nuevas prácticas de cuidados desde la agencia de otros actores.

Andrew Pickering (1995) usa la simbología del manglar para hablar del proceso entre teorías, instrumentos y sujetos implícita en la producción de conocimiento científico, describiendo una dialéctica de resistencia y acomodación en la práctica científica. A Pickering le interesa la performatividad, el desempeño al hacer ciencia, la relación de elementos humanos y no humanos (2013), una dialéctica que él llama “*the mangle of practice*”, que fue traducido como “ajuste robusto” por Marisa García (2007). La teoría de Pickering presenta una aproximación de factores conceptuales y naturales, sociales y tecnológicos, máquinas y materiales, animales y seres humanos, que se encuentran en relaciones cambiantes, que se mezclan, se conectan moldeadas por la cultura, tiempo y el lugar en que están (1993). Algo que Donna Haraway (1986) y Sandra Harding (1988) ya habían referido con la objetividad feminista, los saberes situados y las conflictivas relaciones entre ciencia y género. El sociólogo y filósofo describe un hacer ciencia en un lenguaje performático, fuera de los patrones tradicionales del hacer científico, en sus palabras: *I am especially keen to establish the possibility of*

engaging nature in a directly performative fashion, one that does not centre itself on knowledge, science and the laboratory (Pickering, 2013, p.77).

La teórica feminista Susan Hekman (2010) identifica que el objetivo de Pickering es definir lo que él llama una imagen “performativa” de la ciencia, en que hay una “danza de agencias” de elementos humanos y no humanos que se mezclan. De acuerdo con la lectura de Hekman (2010), el concepto de *mangle* de Andrew Pickering tiene mucho en común con el concepto de la Teoría Actor- Red de Bruno Latour, pero ella destaca que Pickering logra capturar el entrelazado de los diferentes actores involucrados en el proceso, que en el manglar se mezcla todo y también se contamina, generando resultados diversos. La “danza de agencias” puede ser entendida como el mezclar de la agencia material y social, la capacidad de actuar en la transformación del mundo, en que al mismo tiempo en que el sujeto construye el mundo es también construido por él (Pickering, 1995; García, 2007). Sin embargo, Pickering (1995) destaca que es la agencia humana la que tiene intencionalidad. Su análisis de la práctica científica es posthumanista y pone énfasis en que las agencias materiales y humanas se producen mutuamente y de forma emergente (Pickering, 2013; Braidotti, 2015).

En sus estudios, Pickering piensa en generalizar la historia de hacer ciencia más allá del laboratorio y del paradigma ciencia y conocimiento. Identifica que las relaciones con animales, naturaleza y medioambiente deben ser miradas, afirmando que nosotras/os estamos involucrados con el medioambiente de forma performática, hay una agencia de la naturaleza que interpela la agencia humana y viceversa (2013). Sus textos están llenos de eventos sobre el clima e intervenciones humanas en la naturaleza, como el caso de las anguilas asiáticas que fueron llevadas al medio oeste norteamericano. Las anguilas crecieron rápidamente y sus propietarios comenzaron a descartarlas en las lagunas locales, en este ambiente se multiplicaron aún más y comenzaron a competir por alimentos con los peces y otros animales autóctonos. Hubo intervenciones humanas para inhibir el crecimiento de la población de anguilas asiáticas, como drenaje de la laguna y construcción de barreras, que tampoco funcionaron como se esperaba, las anguilas seguían en gran número. Es decir, el caso sirve como ejemplo de la “danza de agencias”, que no sucede en un laboratorio, sino en la naturaleza, que como Pickering retrata es un ida y vuelta performativo entre lo humano y lo no humano en la dialéctica de resistencia y acomodación (1995; 2013).

Para seguir con la metáfora del manglar, desde el entendimiento como un ecosistema de la naturaleza, es importante entender cómo funciona. *Mangle* (manglar en español y mangue en portugués) es encontrado en áreas costeras de importantes funciones para la preservación ambiental y recuperación de áreas degradadas, en que conviven e interaccionan diferentes especies en un contexto, muchas veces, adverso. Este está al mismo tiempo sujeto a las mareas y una infinidad de intemperies de la naturaleza, donde diferentes especies de animales y de plantas se adaptan a condiciones adversas, como alta salinidad, baja concentración de oxígeno y un terreno formado por lodo (Souza et al., 2018). La dinámica en el manglar está relacionada directamente con las mareas y características ambientales inconstantes, su terreno es un área lodosa y de olor hediondo. Los manglares sufren interferencia de la contaminación, construcciones y agricultura, aunque son resistentes y los estudios de Souza et al. (2018) confirman que los manglares son la primera línea de defensa contra tormentas tropicales, tsunamis y huracanes y son considerados uno de los ecosistemas más eficientes frente al calentamiento global.

Podemos entender que la vida en el manglar es relacional, así como es el cuidado. Cuidar involucra suministrar cuidado, recibirlo, el propio cuidado y admite una interdependencia (Tronto, 2020), actúa como el ecosistema de los manglares, los elementos que están en la red de cuidados se mezclan, resisten y acomodan de forma interdependientes, mismo en condiciones adversas, como en el caso de la crisis sanitaria mundial estallada con la llegada del coronavirus. Es importante asumir que los cuidados exigen atención constante, una gestión continua para brindar bienestar a otra persona o grupo, que puede llevar a agotamiento emocional y físico de quién cuida e incluso tener que lidiar con dolores y algunas veces con la muerte (Caduff, 2019), además del impacto por la frágil presencia de instancias de cuidados en el contexto público, agravado por la crisis sanitaria y las medidas preventivas al contagio de coronavirus (Cifuentes, 2020). Por supuesto, no se trata de una concepción instrumental del cuidado, resulta del mantenimiento de la vida, con sus complejos procesos de cohesión (Puig de la Bellacasa, 2017).

Los cuerpos que se mueven para cuidar, los cuerpos que demandan cuidado y todo lo no humano que intercepta el cuidar, performan. El cuerpo humano no es mera materia, un cuerpo se materializa continuamente, está lleno de posibilidades, se hace de manera diversa, pero se ve obligado a

actuar/performar el género en función de un acuerdo social previo, legitimado culturalmente (Butler, [1998] 2019), tal como la performatividad que está presente en la lectura de Pickering sobre la práctica científica (1995).

Es pensando en una posible agencia de los hombres y en referencia a interdependencia, acomodación y resistencia que esta agencia podrá provocar, que ocupo las ideas de Pickering para pensar sobre la entrada de los hombres en el “manglar de los cuidados”, en especial en el terreno de lo doméstico y con desplazamiento en los roles de género frente a la pandemia de Covid-19. Por supuesto, sabemos que los cuidados siguen mayoritariamente en las manos de las mujeres, mismo durante la crisis sanitaria, aunque no se puede negar la presencia masculina (Aguayo et al., 2020; Crook, 2020; Energici et al., 2020; Medrado et al. 2021).

La danza de agencias en el “manglar de los cuidados”

De acuerdo con Pickering (1995), la agencia humana está hecha de elecciones intencionales y condicionadas por factores históricos y contexto cultural y se da en un tiempo real delante de fenómenos y lo no humano. El Covid-19, un elemento no humano, provoca nuevos arreglos en el “manglar de los cuidados”, donde la agencia de los hombres se mezcla a los demás elementos del “experimento” real de cuidar en la vida de inúmeras familias, grupos y comunidades. Mirar los cuidados como un manglar, un sistema dinámico que se mueve desde una “danza de agencias”, la cual podemos entender como un proceso abierto y emergente, permite una nueva forma de acomodar el cuidar (Tronto, 1990; Pickering, 1995).

Susan Hekman (2010) argumenta que la metáfora del *mangle* describe todos los aspectos de la vida, en sus palabras:

The advantage of looking at this from the perspective of the mangle is that it allows us to see the interaction and, most importantly, to accept it as the way the world is. In other words, it allows us to stop expecting to separate the elements of the mangle and find the “right” answer. The right answer is that we are in the mangle. (p.26)

Es posible que los hombres estén en busca de su lugar en el “manglar de los cuidados”, impulsados por una crisis sanitaria que de alguna forma interpeló a todos/as y visibilizó la ausencia del varón en la rutina doméstica

de cuidados. Los hombres se cruzaron con la vida doméstica, desde pasar más horas en la casa, sea por teletrabajo o por desempleo, o por el confinamiento obligatorio o voluntario, o bien por el deseo de involucrarse en la educación y cuidados de otras personas, sin la barrera más común para hacerlo: trabajar fuera de la casa. El trabajo es identificado como una barrera transversal en la vida de los hombres (Heilman et al., 2017). Ellos pudieron involucrarse en cuidar o no: el cuidar es relacional. Y como ya se ha relatado anteriormente, la crisis sanitaria no afecta a todas las personas o grupos igualmente: hay una serie de condiciones y experiencias previas a pandemia, que exigen un análisis interseccional y situado (Haraway, 1988; Collins, [2009] 2019).

Al redefinir los cuidados como parte de los valores humanos esenciales (Tronto, 2020) hay que tener claro que no es una tarea individual, no puede estar a cargo sólo de un grupo de personas: es un tema político y estructural en la organización social, dentro y fuera de los hogares (Carrasco et al., 2011). La Organización Social del Cuidado (OSC) en Chile tiene un carácter mixto, que es realizada por organismos públicos y privados, dentro y fuera de los hogares y familias (Arriaga, 2010). La socióloga chilena Irma Arriagada conceptualiza tres tipos de cuidados en el interior de los hogares chilenos: trabajo doméstico no remunerado, cuidadoras remuneradas y servicios médicos y de enfermería. Y otras tres modalidades, fuera del hogar: mercado, estado y organizaciones comunitarias (2010). Condición que implica un carácter ético-político de la ontología de cuidado, convierte los cuidados en una necesidad existencial (Puig de la Bellacasa, 2017).

La propuesta de un Sistema Nacional de Cuidados en Chile parece tomar fuerza en el reciente gobierno del presidente Gabriel Boric, que llega a La Moneda en marzo de 2022, declarado como un “gobierno feminista”, que prevé asegurar cuidados a los y las que requieren, así como garantizar derechos a las personas que cuidan. La idea central del Sistema Nacional de Cuidados, vinculado al Ministerio de Desarrollo Social y Familia, es considerada una medida fundamental para interrumpir la feminización del trabajo doméstico y de cuidados y avanzar en la corresponsabilidad y equidad, evitando que el cuidado recaiga exclusivamente en las mujeres, de acuerdo con el declarado por el mandatario en su primer discurso de Cuenta Pública (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2022). Aún no es posible hacer un análisis del sistema, que recién se desarrolla, pero ya se observa la intención de valorar el trabajo de cuidados y la claridad en

nombrar un trabajo que no es sólo de las mujeres, sino sin género, donde los hombres y disidencias deben involucrarse de igual forma.

La antropóloga Mara Viveros (2020), dedicada a estudiar las masculinidades, resalta que hay que tener las condiciones para que los hombres pasen del discurso igualitario a actos que concreten esa intención, por lo que podríamos considerar que para los hombres la cuarentena de Covid-19 generó o forzó cambios en sus prácticas de cuidados. Es imaginable que la entrada de un nuevo elemento en la red de cuidados pasara un sin números de episodios de resistencia, hasta acomodarse en el manglar conformado por diferentes elementos, en el que paulatinamente cada elemento encuentra su función. Aunque en un grado bajo y lejos de ser igualitario para con las mujeres, se nota los cambios y es posible identificar el inicio del involucramiento de los hombres en los cuidados, migrando de la ausencia masculina para componer un elemento más en el “manglar de los cuidados”.

Con el desarrollo de la pandemia por coronavirus, la agencia de las mujeres se encontró con la de los hombres y también con elementos materiales, como el teletrabajo, masivos encuentros digitales, utensilios sanitarios, protocolos de salud, licencia médica parental, extensa información sobre la situación del virus en el mundo y en el vecindario, cuidados preventivos cada día más exigentes, la presencia de mascotas y plantas en la casa, etc., condiciones que provoca una “danza de agencias” y constante [re]organización de los cuidados. María Puig de la Bellacasa sostiene que el cuidado, que es omnipresente, es una fuerza distribuida a través de una multiplicidad de agencias, de corporalidades, hechos-valores y tecnologías implicadas y materializadas dentro de la extensa red de cuidados (2017).

La contribución de la teoría de Pickering (1995; 2013), y su lenguaje performático siempre fuera de los estándares científicos, es un aporte para mirar lo que pasa con los cuidados frente a la adversidad de la pandemia de Covid-19, posibilita analizar los diferentes arreglos, ser sensible a las diversidades de grupos y corporalidades diversas y de cómo toca a cada una/uno combinar cuidados con la vida cotidiana, ya que las resistencias y acomodaciones serán únicas e interdependientes, a construirse desde la performatividad del humano y no humano, involucrado en cuidar, o no cuidar y recibir o no recibir cuidados. La misma teoría también revela que las miradas de los eventos deben ser contextualizadas, situadas, comprendidas desde sus elementos y actores (Haraway, 1988; Harding, 1988; Pickering, 1995), por lo que es necesario huir de los macros datos, de las estadísticas y lo que sería

más común y esperado en la relación varones y cuidados, para extender la mirada al manglar más allá del binarismo de género.

El “experimento social” está en proceso, la interacción está puesta en el “manglar de los cuidados”, pero los resultados dependerán del contexto cultural performático, social y económico más que humano. Hay que mirarlo desde una perspectiva feminista que no busca construir una nueva verdad absoluta sobre determinado fenómeno o evento, no se pretende universal, sino busca situar la verdad, contextualizarla y publicitarla (Haraway, 1988). *The world is too lively. We can interfere performatively with it, and it will respond, but there is no guarantee whatsoever that the response will be what we expect* (Pickering, 2013, p.79).

Referencias bibliográficas

- Aguayo, F., Barker, G. y Kimelman, E. (2016). Paternidad y cuidado en América Latina: ausencias, presencias y transformaciones. *Masculinities & Social Change*, 5(2), 98-106. <https://doi.org/10.17583/mcs.2016.2140>
- Aguayo, F., Mendoza, D. y Bravo, S. (2020). *Masculinidades, igualdad de género y Covid-19*. Fondo de Población de las Naciones Unidas – UNFPA. <https://lac.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/07062021masculinidades-covid-19vf.pdf>
- Arriagada, I. (2010). La crisis de cuidado en Chile. *Revista de Ciencias Sociales*, (27), 58-67. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=453646114006>
- Barker, G. y Aguayo, F. (2012) *Masculinidades y políticas de equidad de género: reflexiones a partir de la encuesta Images y una revisión de políticas en Brasil, Chile y México*. Promundo. <https://promundoglobal.org/wp-content/uploads/2015/01/Masculinidades-y-politicas-de-equidad-de-genero-Reflexiones-a-partir-de-IMAGES-Brasil-Chile-Mexico.pdf>
- Barker, G., Greene, M., Nascimento, M., Segundo, M., Ricardo, C., Taylor, A., Aguayo, F., Sadler, M., Das, A., Singh, S., Figueroa, J. G., Franzoni, J., Flores, N., Jewkes, R., Morrell, R. y Kato, J. (2012). *Men who care: A multi-country qualitative study of men in non traditional caregiving roles*. International Center for Research on Women (ICRW) e Instituto Promundo. <https://promundo.org.br/wp-content/uploads/2014/12/Men-Who-Care.pdf>

- Barriga, F., Durán, G., Sáez, B. y Sato, A. (2020). *No es amor es trabajo no pagado: Un análisis del trabajo de las mujeres en el Chile actual*. Fundación Sol. https://fundacionsol.cl/cl_luzit_herramientas/static/wp-content/uploads/2020/03/No-es-amor-es-trabajo-no-pagado-2020.pdf
- Batthyányi, K. (2020). Covid-19 y la crisis de cuidados. En B. Bringel y G. Pleyers (Eds.), *Alerta global: políticas, movimientos sociales y futuros en disputa en tiempos de pandemia*, (pp.363-366). CLACSO -ALAS. <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2020/08/Alerta-global.pdf>
- Biroli, F. (2018). *Género e desigualdades: limites da democracia no Brasil*. Boitempo Editorial.
- Braidotti, R. (2015). *Lo posthumano*. Editorial Gedisa.
- Bravo, D., Castillo, E. y Hughes, E. (2020). *Estudio longitudinal empleo-Covid19: Datos de empleo en tiempo real*. <https://www.uc.cl/site/efs/files/11504/presentacion-estudio-longitudinal-empleo-covid19-10-septiembre-2020.pdf>
- Butler, J. ([1999] 2019). *El género en disputa*. Paidós.
- Butler, J. ([1998] 2002). Los cuerpos que importan. En Judith Butler. *Cuerpos que importan: sobre los limites materiales y discursivos de sexo*. Paidós.
- Butler, J. (2019). Atos performáticos e a formação dos generos: um ensaio sobre fenomenologia e teoria feminista. En Heloisa Buarque de Holanda. *Pensamento feminista: conceitos fundamentais*. Bazar do Tempo.
- Caduff, C. (2019). Hot Chocolate. *Critical Inquiry*. 45(3), 787-803. <https://doi.org/10.1086/702591>
- Carrasco, C., Borderías, C. y Torns, T. (Eds) (2011). *El trabajo de cuidados: historia, teoría y políticas*. Catarata.
- Cifuentes, J. (2020). Consecuencias en los niños del cierre de escuelas por Covid-19: el papel del gobierno, profesores y padres. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-12. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12216>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (2021). *La autonomía económica de las mujeres en la recuperación sostenible y con igualdad*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46633/5/S2000740_es.pdf

- Collins, P. H. (2019). *Pensamento feminista negro: conhecimento, consciencia e a política do empoderamento*. Boitempo.
- Connell, R. (1995). La organización social de la masculinidad. En Teresa Valdés y José Olavarría (Eds), *Masculinidad/es: poder y crisis*, (pp. 31-48). Ediciones de las Mujeres.
- Connell, R. y Messerschmidt, J. (2013) Masculinidade hegemónica: repensando o conceito. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 21(1), 241-282. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2013000100014>
- Crook, S. (2020). Parenting during the Covid-19 pandemic of 2020: academia, labour and care work. Routledge. *Women's History Review*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/09612025.2020.1807690>
- Energici, A., Schongut, N., Rojas, S. y Alarcón, S. (2020). *Cuidar: Estudios sobre tiempo, formas y espacios de cuidado en casa durante la pandemia*. Universidad Alberto Hurtado. <https://psicologia.uahurtado.cl/wp-content/uploads/2020/07/PRESENTACION%CC%81N-ESTUDIO-CUIDAR-CON-LOGOS.pdf>
- Faur, E. (2014). *El cuidado infantil en el siglo XXI: Mujeres malabaristas en una sociedad desigual*. Siglo Veintiuno Editores.
- Federici, S. (2013). *Revolución en punto cero: Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas*. Traficantes de Sueños. Colección Mapas.
- Fisher, B. y Tronto, J. (1990) Toward a Feminist Theory of Caring. En E. Abel, Emily y M. Nelson (Eds), *Circles of care: Work and identify in women's lives* (pp. 36-54). Suny Press,
- García, M. (2007). ¿Es posible una historia constructivista de la dimensión material de la ciencia? A propósito de la historiografía poshumanista de Andrew Pickering. En P. Lorenzano y H. Miguel (Comp.), *Filosofía e historia de la ciencia en el cono sur* (pp. 173-181). Editorial Educando.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Harvard University Press.
- Gilligan, C. (2013). La resistencia a la injusticia: una ética feminista del cuidado. En C. Gilligan, *La ética del cuidado* (pp. 40-67). Fundació Víctor Grífolis Lucas.

- Haraway, D. (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575-599. <http://www.jstor.org/stable/3178066>
- Harding, S. (1988). *Is There a Feminist Method? Feminism and Methodology*. En S. Harding (Ed). Indiana University Press.
- Heilman, B., Barker, G. y Harrison, A. (2017). *La caja de la masculinidad: un estudio sobre lo que significa ser hombre joven en Estados Unidos, el Reino Unido y México*. Promundo-US y Unilever. https://promundoglobal.org/wp-content/uploads/2017/03/PRO17003_report_ES_007.pdf
- Hekman, S. (2010). The First Settlement: Philosophy of Science. En S. Hekman (Ed). *The material of knowledge: Feminist disclosures*. Indiana University Press.
- Herrera, F, Aguayo, F. y Weil, J.G. (2018). Proveer, cuidar y criar: Evidencias, discursos y experiencias sobre paternidad en América Latina. *Polis, Revista Latinoamericana*, 50, 5-20. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682018000200005>
- Instituto Nacional de Estadísticas. (2015). *Encuesta nacional sobre uso del tiempo: Síntesis de los resultados regionales, enero 2019*. https://www.ine.cl/docs/default-source/uso-del-tiempo-tiempo-libre/publicaciones-y-anuarios/publicaciones/sintesis-resultados-regionales-enut.pdf?sfvrsn=eac63260_5
- Instituto Nacional de Estadísticas. (2020). *Masculinidad hegemónica en Chile: un acercamiento en cifras*. Documento de Análisis. https://www.ine.cl/docs/default-source/genero/documentos-de-an%C3%A1lisis/documentos/masculinidad-hegem%C3%B3nica-en-chile-un-acercamiento-en-cifras-2020.pdf?sfvrsn=297ac6c0_5
- IPSOS y La Tercera (2020). *Claves 2020 – Informe Abril: Chile en tiempos de coronavirus*. https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/publication/documents/2020-04/ipsos-lt_claves_2020_-_abril_covid19.pdf
- Kimmel, M. S. (1997). Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina. En T. Valdés y J. Olavarria (Eds), *Masculinidad/es: poder y crisis*, (pp. 76-89). Ediciones de las Mujeres.
- Kühnen, T. A. (2014). A ética do cuidado como teoria feminista. En *Anais do III Simpósio Género e Políticas Públicas*. Universidade Estadual de Londrina.

http://www.uel.br/eventos/gpp/pages/arquivos/GT10_T%C3%A2nia%20Aparecida%20Kuhnen.pdf

- Lima, T. (2009). A linguagem dos caranguejos. *Revista Encontros de Vista*, 3(1), 3-12, <https://journals.ufrpe.br/index.php/encontrosdevista/article/view/4314/482484072>
- Martel, F. (2021). Del Covid a la ecología: “El confinamiento es definitivo”, advierte Bruno Latour. *Climaterra.org*. <https://www.climaterra.org/post/del-covid-a-la-ecolog%C3%ADa-el-confinamiento-es-definitivo-advierte-bruno-latour>
- Medrado, B., Lyra, J., Nascimento, M., Beiras, A., Corres, A.C., Alvarenga, E. y Lima, M.L. (2021). Homens e masculinidades e o novo coronavírus: Compartilhando questões de gênero na primeira fase da pandemia. *Ciência Saúde Coletiva*, 26(1), 179-183. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020261.35122020>
- Ministerio de Desarrollo Social y Familia (01 de junio, 2022). *Cuenta Pública 2022: Presidente Boric destaca la creación del Sistema Nacional de Cuidados*. <https://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/noticias/cuenta-publica-2022-presidente-boric-destaca-la-creacion-del-sistema-nacional-de-cuidados>
- Pickering, A. (1993). The Mangle of Practice: Agency and Emergence in the Sociology of Science. *American Journal of Sociology*, 99(3), 559-589. <http://www.jstor.org/stable/2781283>
- Pickering, A. (1995) *The mangle of practice: time, agency, and science*. University of Chicago Press.
- Pickering, A. (2013). Being in an environment: a performative perspective. *Natures Sciences Sociétés*, 21(1), 77-83. <https://doi.org/10.1051/nss/2013067>
- Puig de la Bellacasa, M. (2012). ‘Nothing comes without its world’: thinking with care. *The Sociological Review*, 60(2), 197-216. <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.2012.0207>
- Puig de la Bellacasa, M. (2017). *Matters of Care: Speculative Ethics in more than Human Worlds*. University of Minnesota Press.
- Rojas-Navarro, S., Moller-Domínguez, F., Alarcón-Arcos, S., Energici, M. A. y Schöngut-Grollmus, N. (2022). Care during exceptional times: results

- of the cuidar study on the COVID-19 pandemic in Chile. *Tapuya: Latin American Science, Technology and Society*, 5(1). <https://doi.org/10.1080/25729861.2022.2038858>
- Saldaña, L. M. (2018). Relaciones de género y arreglos domésticos: Masculinidades cambiantes en Concepción, Chile. *POLIS Revista Latinoamericana*, 17(50), 183-204. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682018000200183>
- Sato, A. (2020). Endeudamiento y hogares ¿Quién paga la pandemia? En *Covid-19: nada será igual*, 37-39. mayo de 2020, edición chilena de Le Monde Diplomatique. <https://biblioteca.utem.cl/wp-content/uploads/2020/08/203-COVID-19.pdf>
- Silva Sá, N. y Pérez Cortés, F. (2021). Involucramiento paterno y cuidados durante la crisis sociosanitaria. *Psicoperspectivas*, 20(3), 1-12. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol20-issue3-fulltext-2394>
- Souza, C.A., Duarte, L.F.A., Joao, M.C.A. y Pinheiro, M.A.A. (2018). Biodiversidade e conservação dos manguezais: importância bioecológica e econômica, Cap. 1: p. 16-56. En M.A.A., Pinheiro y A.C.B., Talamoni, (Org.). *Educação Ambiental sobre Manguezais*. UNESP, Instituto de Biociências, Câmpus do Litoral Paulista.
- Tronto, J. (1987). Beyond Gender Difference. To a Theory of Care, Signs. *Journal of Women in Culture and Society*, 12(4), 644-663.
- Tronto, J. (2020). *¿Riesgo o cuidado?* Fundación Medifé.
- Valdés, X. (2009). El lugar que habita el padre en Chile contemporáneo: Estudio de las representaciones sobre la paternidad en distintos grupos sociales. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 8(23), 385-410. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3025728>
- Viveros, M. (2020). Los colores de las masculinidades: experiencias de interseccionalidad en nuestra américa. En S. Madrid, T. Valdés, y R. Celedón, R. (Comp). *Masculinidades en América Latina: veinte años de estudios y políticas para la igualdad de género*. (pp.135-154). Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Personalidad psicopática en adultos varones recluidos en penitenciarias: Relación con bullying y personalidad oscura

Psychopathic personality in adult males incarcerated in penitentiaries: Relationship with bullying and dark personality

Recepción: 29 de marzo de 2023 / Aceptación: 19 de abril de 2023

Santiago Resett¹
Pablo González Caino²

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol12.num23.736>

Resumen

La psicopatía es un importante constructo psicosocial, pero escasamente estudiado en población penitenciaria, principalmente en los países de la América Latina. Objetivos: examinar si los rasgos de la personalidad psicopática a partir del modelo multidimensional de Boduzeck et al. eran un predictor del bullying en adultos varones recluidos en penitenciarias, controlando la personalidad oscura. Una muestra de 272 internos masculinos de penitenciarias de la Argentina (edad media = 34,44) contestaron el Psychopathic Personality Traits Scale de Boduzeck et al., el Dirty Dozen de Jonason y Webster y la Escala de Bullying de Ireland. Los internos condenados por delitos violentos puntuaban más altos en los cuatro rasgos de la psicopatía. No se hallaban asociaciones con haber estado antes recluido o no, ni con el tiempo de reclusión. Los puntajes de los rasgos psicopáticos predecían las formas de bullying con $R^2 = 17\%$, 19% , 13% y 21% , para bullying físico, verbal, a la propiedad e indirecto, respectivamente, controlando la tríada oscura de la personalidad. El modelo de Boduzeck et al. sería un modelo predictor de la perpetración del bullying y útil para ser usado en penitenciarias. En la discusión se analizan las implicancias de este trabajo y se brindan sugerencias para futuros estudios.

Palabras clave: personalidad, psicopatía, rasgos, internos, penitenciarias

1 Investigador y docente de la Universidad Católica Argentina-CONICET. Doctor en Psicología por la Universidad Católica Argentina, Argentina. Laurencena 222 bis, Paraná, Entre Ríos, Argentina, CP: 3100. Correo electrónico resettsantiago@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7337-0617>.

2 Investigador y docente de la Universidad Argentina de la Empresa-CONICET. Doctor en Psicología por la Universidad Católica Argentina, Argentina. Correo electrónico: pablo.cg.caino@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2387-5777>.

Abstract

Psychopathy is an important psychosocial construct, but little studied in the prison population, mainly in Latinoamerican countries. Aims: to examine whether psychopathic personality traits based on the multidimensional model of Boduzeug et al. were a predictor of bullying in male adults incarcerated in prisons, controlling for dark personality. A sample of 272 male prison inmates in Argentina (mean age = 34,44) answered the Psychopathic Personality Traits Scale by Boduzeug et al., the Dirty Dozen by Jonason and Webster, and the Ireland Bullying Scale. Inmates convicted of violent crimes scored higher on all four traits of psychopathy. No associations were found with having been incarcerated before or not, or with the length of confinement. Psychopathic trait scores predicted forms of bullying with $R^2 = 17\%$, 19% , 13% , and 21% , for physical, verbal, proprietary, and indirect bullying, respectively, controlling for the dark triad of personality. Boduzeug et al. model it would be a predictive model of the perpetration of bullying and useful to be used in prisons. In the discussion, the implications of this work are analyzed and suggestions for future studies are provided.

Keywords: personality, psychopathy, traits, inmates, prisons

La psicopatía es un importante constructo de la psicología con importantes implicancias psicológicas, sociales y económicas. En épocas recientes, esta ha sido conceptualizada como una constelación de características tanto interpersonales, como afectivas y comportamentales (Hare y Neuman, 2008). La psicopatía es de gran importancia dentro del sistema judicial, ya que sus características se asocian con la reincidencia de crímenes violentos (Dhingra y Boduszek, 2013). Por ejemplo, un estudio realizado por Sohn et al. (2020) encontró que la falta de empatía y la imposibilidad de reconocer la responsabilidad de los actos fueron los principales predictores de la reincidencia criminal. No obstante, estos estudios se han limitado a algunas poblaciones, como las juveniles (Pechorro et al., 2020).

Históricamente, la psicopatía es un constructo que ha sido muy difícil de operacionalizar (Hecht et al., 2018), teniendo varias conceptualizaciones dentro de la rama de la evaluación (Stanley et al., 2013). La primera y clásica definición fue propuesta por Cleckley (1941), la cual estaba caracterizada por varios rasgos, apuntando a una baja empatía y un déficit en el área de las relaciones interpersonales. Estos cimientos sirvieron para el diseño de la Psychopathy Checklist (PCL), dando luego a su versión revisada (PCL-R: Hare, 2003). La misma posee dos factores, donde el primero mide la afectividad interpersonal, mientras el segundo evalúa un estilo de

vida antisocial. La escala demostró tener validez y predicción en reincidencia violenta y delitos sexuales (Dhingra y Boduszek, 2013). Muchos de los ítems hacen referencia a la conducta criminal/antisocial de los sujetos, por lo cual no es sorprendente este hallazgo. En este sentido, las investigaciones sugieren que las preguntas sobre conducta desviada o antisocial apuntan al aspecto conductual del fenómeno (Edens et al., 2001). Del mismo modo, estudios anteriores han encontrado que sólo el primer factor es invariante a través de distintas variables sociodemográficas, como la raza o el género, mientras que el segundo factor, ha mostrado menos invarianza métrica, demostrándose, por ejemplo, que los rasgos de personalidad antisocial tienden a disminuir con la edad (Gill y Crino, 2012). Boduszek et al. (2018) atribuyen este hallazgo relativo al primer factor, al hecho que este sería el que equivale al núcleo de la psicopatía, estando más en consonancia con las características propuestas por Cleckley (1941). Por otro lado, varias investigaciones han encontrado que las personalidades psicopáticas pueden detectarse también en población comunitaria (Boduszek et al., 2018; Coffey et al., 2018; Frazier, 2019).

También la psicopatía ha sido conceptualizada como un rasgo de la personalidad oscura (Jonason y Webster, 2010), junto con el narcisismo y el maquiavelismo. Aunque dichos rasgos comparten la insensibilidad y el comportamiento antagonista, son distintos entre sí. Uno de los instrumentos más utilizados para medir los rasgos psicopáticos como parte de la personalidad oscura en población no clínica, es el *Dirty Dozen* (DD: Jonason y Webster, 2010), a partir de tres factores o dimensiones: la psicopatía, relacionada con la baja empatía y la impulsividad, el maquiavelismo, que muestra rasgos de manipulación interpersonal y el narcisismo, en el cual se agrupan características de grandiosidad y egocentrismo. Con respecto a la relación entre dichos rasgos, se detectaron valores entre .20-.60 en la mayoría de los estudios (Furham et al., 2013). La asociación más elevada entre maquiavelismo y psicopatía no es sorprendente, ya que los autores señalan que dichas dos dimensiones son las que más altamente están correlacionadas entre sí (Furnahm et al., 2013) y son el centro de la personalidad oscura (Kajonius et al., 2016; Miller et al., 2016). También altos niveles en los tres rasgos oscuros de la personalidad se asociaban con mayor uso de tácticas agresivas en población comunitaria, mientras que, en adultos privados de la libertad, investigaciones internacionales detectaron asociaciones entre los perfiles de la personalidad caracterizados por la desconfianza y la baja empatía con la agresión (Falk et al., 2017).

Boduszek et al. (2016) desarrollaron el *Psychopathic Personality Traits Scale* (PPTS) para medir la psicopatía en varios contextos diferentes a partir de una evaluación basada puramente en la psicopatía y sin ningún indicador comportamental. Este test está basado en las conceptualizaciones originales de Cleckley (1941), y consta de 20 ítems que se reparten en cuatro dimensiones: falta de respuesta afectiva, falta de respuesta cognitiva, manipulación interpersonal y egocentrismo. La primera refiere a una baja empatía y una superficialidad emocional, mientras que la segunda a la incapacidad de entender la respuesta emocional de los otros, representando y conectando con los procesos emocionales de otro a nivel cognitivo. La manipulación interpersonal se destaca por características como la grandiosidad, el encanto superficial y el engaño, y, por último, el egocentrismo por una incapacidad de sentir amor por otro, más allá de sí mismo. Boduszek et al. (2016) señalan que la falta de responsabilidad cognitiva tendrá una correlación negativa con los niveles de inteligencia.

En muestra de internos estadounidense reclusos en penitenciarias, Boduszek et al. (2018) reportan que este instrumento presentaba buenas propiedades de confiabilidad, validez y una estructura de cuatro factores como la que se puntualizó para la psicopatía. A su vez, también fue utilizado en población de internos polacos (Boduszek et al, 2016), teniendo similares resultados en lo referente a sus propiedades psicométricas.

El presente estudio

Como se señaló, la psicopatía en internos reclusos en penitenciarias es un importante constructo debido a su asociación con los crímenes violentos y la reincidencia. El PPTS puede ser una valiosa herramienta para su medición en dichos contextos al seguir la conceptualización de Cleckley, y al ser un instrumento con adecuadas propiedades psicométricas (Boduszek et al., 2016, 2018). Por otra parte, presenta la ventaja de ser autoadministrado y no ser un instrumento excesivamente extenso, principalmente en una población tan vulnerable y de difícil acceso, como los internos de unidades penitenciarias, por un lado, y con un bajo nivel educativo, por el otro.

Por todo lo dicho, el presente estudio contribuye a extender la literatura al aplicar –por primera vez en español– el modelo PPTS en internos de unidades penitenciarias en una muestra de habla hispana, para determinar si sus puntajes varían, según estar recluso por delitos violentos versus no

violentos, y haber estado antes recluido o no, examinar su relación con la tríada de la personalidad oscura, por un lado, y determinar si los puntajes en el PPTS son predictores de realizar el bullying en internos, controlando los niveles en la tríada oscura de la personalidad (psicopatía, narcisismo y maquiavelismo), por el otro. Esto último, con el propósito de determinar si el PPTS –con su conceptualización de psicopatía sin incluir elementos comportamentales– es un predictor del bullying, controlando la posible asociación de la psicopatía y el bullying debido a la relación de esta primera variable con el maquiavelismo.

Objetivos

- Examinar si los rasgos psicopáticos de la Personalidad varían según estar condenado por delitos violentos versus no violentos y haber estado antes recluido o no.
- Determinar si los rasgos psicopáticos de la Personalidad se asocian con el tiempo de reclusión y la personalidad oscura.
- Explorar si los rasgos psicopáticos de la Personalidad son predictores de las formas de bullying, controlando los puntajes en la tríada oscura de la personalidad.

Metodología

Participantes

La presente investigación se llevó a cabo con la población de tres unidades penitenciarias de las ciudades de Paraná, Victoria y Concepción del Uruguay, provincia de Entre Ríos, Argentina, que albergaban a internos masculinos mayores de edad. Se tomó como muestra a toda la población de dichas instituciones. Los criterios de inclusión eran: estar recluido desde hacía al menos desde hace un mes, no estar alojado en la celda de contención individual (aislamiento) o en la enfermería de la institución, tener 18 a 74 años y estar privado de la libertad por cualquier tipo de delito. Finalmente, se constituyó así una muestra de 272 internos varones, con una minoría autopercebiéndose como transgénero (un porcentaje que no llegaba al 1%), los cuales fueron excluidos del análisis. El rango de edad de los

participantes fue de los 18 a los 70 años ($M= 34,44$; $DE=11,68$). El 99% era de nacionalidad argentina. Acerca de la causa principal por la cual los internos masculinos se encontraban reclusos, se halló que el 28% lo estaba por homicidio o intento de homicidio, el 30% por narcotráfico o narcome-nudeo, el 21% por robo agravado por el uso de armas de fuego o lesiones, el 15% por abuso sexual, y el grupo restante estaba por otro tipo de delitos. La media de reclusión en meses era 44 meses ($DE=60$ meses). Un 29% había estado previamente recluso. El nivel educativo se distribuía del siguiente modo: “no fui a la escuela o no termine la primaria”, con un 16%; “solo terminé la primaria”, con un 17%; “no termine la secundaria”, con un 58%; “terminé la secundaria”, con un 12%; y el resto señalaba que “tenía el nivel terciario o universitario incompleto o completo”.

Instrumentos

Cuestionario Sociodemográfico: género, edad, entre otros.

Psychopathic Personality Traits Scale PPTS (Boduszek et al., 2016). Este cuestionario mide los rasgos psicopáticos centrándose en las habilidades, actitudes y creencias de los individuos, evitando focalizar en el comportamiento, en población forense y no forense. Consta de 28 ítems, los cuales se distribuyen equitativamente para representar cuatro dimensiones subyacentes: la falta de responsabilidad afectiva, la falta de responsabilidad cognitiva, la manipulación interpersonal y el egocentrismo. Las opciones de respuesta se puntúan en una escala Likert que va de *fuertemente en desacuerdo* (1) a *fuertemente de acuerdo* (5), donde los puntajes más altos señalan niveles altos de características psicopáticas. Demostró buenas propiedades en estudios internacionales (Boduszek et al., 2016, 2018). Para aplicarlo a la presente muestra, el instrumento se adaptó al español argentino, utilizando un método de traducción inversa, siguiendo recomendaciones internacionales (International Test Commission, 2017; Muñiz, Elosua y Hambleton, 2013). Dos traductores profesionales en inglés tradujeron el original al español argentino. Junto con los autores del presente trabajo, calificaron la equivalencia de las dos versiones y revisaron sistemáticamente cada uno de los ítems, hasta llegar a una primera versión. Luego, la versión lograda fue traducida nuevamente al inglés por un traductor diferente (un hablante nativo de inglés con conocimiento en español). El equipo de investigación comparó la versión original en inglés y

la traducida para garantizar la equivalencia, tanto semántica como conceptual. Por último, se administró a 30 internos en un estudio piloto, quienes no tuvieron problemas a la hora de responder la escala. Como nunca se había usado en idioma español, previo a tratar de responder a los objetivos del presente estudio, se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio con el método de máxima verosimilitud, porque el análisis de componentes principales se desaconseja en la actualidad (Lloret-Segura et al., 2014), solicitando autovalores mayores a 1. Los resultados arrojaron que el análisis era apropiado para ser llevado, como lo indicaban el cálculo del índice muestral $KMO = 0,87$ y la prueba de esfericidad de Bartlett $\chi^2(378) = 2687,07$ $p = 0,001$ que explicaban una varianza del 49%, con una estructura similar a la del autor de cuatro dimensiones (la falta de responsabilidad afectiva, la falta de responsabilidad cognitiva, la manipulación interpersonal y el egocentrismo) con cada pregunta cargando en su respectiva dimensión y sin cargas cruzadas mayores a 0,30. Con respecto a las alfas de Cronbach del PPTS, para la falta de responsabilidad afectiva, el valor era 0,67; para la falta de responsabilidad cognitiva el valor era 0,69; para manipulación interpersonal era 0,79 y para egocentrismo era 0,72, mientras que los valores de Omega de McDonalds eran 0,68, 0,69, 0,80 y 0,72, respectivamente. Es importante señalar que los índices de confiabilidad interna fueron aceptables en dos de sus dimensiones (falta de responsabilidad afectiva y cognitiva), y satisfactoria para las dos restantes (manipulación y egocentrismo), según los criterios establecidos por De Vellis (2012). Los índices aceptables pueden ser explicados debido a la poca cantidad de ítems de la escala, como es en el presente caso, con una escala de 20 ítems solamente. Se debe tener en cuenta también que los internos tienen un bajo nivel educativo, en comparación con la población comunitaria, siendo esto una gran dificultad para que los participantes puedan, en ocasiones, comprender las preguntas correctamente.

Triada Oscura de la Personalidad (Dirty Dozen DD: Jonason y Webster, 2010). El DD es un instrumento de 12 ítems dividido en tres subescalas para medir cada una un rasgo de la tríada oscura: maquiavelismo, psicopatía y narcisismo. Está dividido en cuatro ítems por subescala y utiliza una escala tipo Likert de cinco opciones (1 = *muy en desacuerdo* a 5 = *muy de acuerdo*), las cuales se suman y, a mayores puntajes, mayores rasgos de personalidad oscura. El maquiavelismo consiste en la manipulación y explotación de

otras personas para conseguir los propios fines, se refiere tanto a la capacidad de manipular, realizando planes a largo plazo, como a obtener satisfacción con esta manipulación. El narcisismo consiste en una grandiosidad o admiración excesiva hacia uno mismo, querer la admiración del resto, creerte superior a las demás personas y que, por ello, mereces un trato especial. La psicopatía se caracteriza por baja empatía, impulsividad, conducta antisocial, insensibilidad hacia los sentimientos de los demás y ausencia o poco remordimiento sobre las conductas propias que dañan a otros, lo que implica poca o falta de moral en las acciones propias. Ejemplos de ítems incluyen “soy de manipular a los otros para conseguir lo que quiero”; “no tengo culpa o remordimiento” y “soy de buscar estatus, privilegios o tratar de sobresalir”. Dicho instrumento presenta buena estructura factorial, confiabilidad y validez convergente y discriminante (Jonason y Webster, 2010). Demostró buenas propiedades en muestras argentinas de internos de unidades penitenciarias, como adecuada estructura factorial, consistencia interna y validez concurrente (Resett, González Caino y Zapata, 2022). En el presente estudio, las alfas de Cronbach fluctuaron entre .74-.86.

Escala de perpetración del bullying del Direct and Indirect Prisoner Behaviour Checklist (revised) (DIPC– R: Ireland, 2002). Consiste en 68 preguntas para medir la perpetración del bullying en el último mes, en personas privadas de la libertad, como otras conductas relacionadas con el ambiente penitenciario (reacción ante el bullying, consumo de drogas, entre otras). Con respecto al bullying, inquiriere sobre el acoso físico (ocho preguntas), verbal (siete preguntas), sexual (dos preguntas), contra la propiedad (catorce preguntas), indirecto (doce preguntas) y psicológico (dos preguntas). Presenta cinco alternativas de respuesta (0 = *nunca* a 4 = *siempre*), las cuales se suman y, a mayor puntaje, mayor nivel de bullying realizado. Un ejemplo de pregunta es: “empuje a otro interno adrede” (bullying físico). Dicha escala es una de las más usadas en personas privadas de la libertad y presenta amplia bondad psicométrica (Ireland, 2002). También demostró buenas propiedades en la Argentina en internos privados de la libertad, varones y mujeres (Resett et al., 2020; Resett, González Caino e Ireland, 2022). En el presente estudio, las alfas de Cronbach fluctuaron entre 0,62-0,80 para las distintas escalas.

Procedimientos de recolección de datos

En primer lugar, se solicitó la autorización de la Dirección del Servicio Penitenciario de la Argentina y luego, del director de cada unidad. Cada participante respondió a las pruebas de forma individual o en grupos de dos o tres. Se les explicó a los internos el objetivo general, en qué consistía el cuestionario y se aseguró su anonimato, confidencialidad y participación voluntaria. El promedio en general de duración total de la prueba fue de 30 minutos. La universidad desde donde se llevó a cabo el estudio, aprobó el proyecto siguiendo lineamiento éticos nacionales e internacionales.

Procedimientos de análisis de datos

Con respecto a la distribución de los puntajes de los ítems del instrumento, los valores de asimetría tenían una distribución relativamente normal, ya que para la asimetría iban de 0,13 a 0,52, mientras que los de curtosis iban de 0,06 a 0,42, por lo cual los valores eran satisfactorios en este sentido (Tabachnick y Fidell, 2013), para llevar a cabo análisis paramétricos. Los datos se analizaron con el programa SPSS v25 para extraer estadísticos descriptivos (medias, desvíos típicos, etc.) e inferenciales (análisis factorial, alfas de Cronbach para medir la consistencia interna, correlaciones de Pearson, regresiones lineales en bloque y comparaciones de medias). Las comparaciones de medias fueron realizadas con *t* de student por el tamaño no muy grande de la muestra, con los puntajes en el PPTS como variables dependientes y estar condenado por delito violento o no, como factor entre sujetos. Lo mismo fue realizado para haber estado antes recluido o no. Regresiones lineales en bloques se llevaron a cabo para predecir los puntajes de las distintas formas de bullying con las dimensiones de la tríada oscura de la personalidad en el primer bloque y los puntajes del PPTS en el segundo. El controlar los rasgos oscuros de personalidad se debe a la alta asociación que existe entre ellos (Resett, González Caino e Ireland, 2022, 2022), y también para ver si el modelo de Boduszek et al. presenta un avance en la evaluación de la psicopatía al incorporar componentes emocionales, interpersonales y cognitivos. Los índices de McDonalds para el PPTS, se calcularon con el programa Jamovi 2.2.5 debido a que se trataban de alternativas ordinales.

Resultados

En la Tabla 1 se presentan las medias y desvíos típicos para las cuatro escalas.

Tabla 1

Medias y desvíos típicos en el Psychopathic Personality Traits Scale (PPTS) en internos varones reclusos en penitenciarías

	<i>M (DE)</i>	Min	Max
Falta de responsabilidad afectiva	16,63 (5,04)	7	31
Falta de responsabilidad cognitiva	12,25 (4,14)	5	25
Manipulación interpersonal	15,22 (5,27)	7	31
Egocentrismo	17,69 (5,32)	6	32
<i>N = 272</i>			

Con respecto al objetivo de determinar si los rasgos de personalidad psicopática variaban según el tipo de delito, en la Tabla 2 se muestran las medias y desvíos típicos en los puntajes en rasgos de personalidad psicopática de acuerdo al tipo de delito. Se dividió a la muestra en dos grupos: uno de delitos violentos (homicidio, intento de homicidio y robo con uso de armas de fuego) versus no violentos (hurto, narcotráfico, delitos de índole sexual, pero sin uso de violencia y otros delitos).

Tabla 2

Medias y desvíos típicos en el Psychopathic Personality Traits Scale (PPTS) según delito violento o no violento

Rasgo	Delito	N	M	DE
Falta de responsabilidad afectiva	Violentos	56	15,21*	5,09
	No violentos	216	17,00	4,98
Falta de responsabilidad cognitiva	Violentos	56	11,14*	4,15
	No violentos	216	12,54	4,10
Manipulación interpersonal	Violentos	56	13,10**	4,84
	No violentos	216	15,77	5,25
Egocentrismo	Violentos	56	16,39*	5,85
	No violentos	216	18,03	5,14

* $p < 0,04$ ** $p < 0,001$

Se hallaban diferencias significativas en los cuatro rasgos debido a puntajes más altos en quienes estaban condenados por delitos violentos versus no violentos $t(270) = 2,39$, $t(270) = 2,27$, $t(270) = 3,44$ y $t(270) = 2,06$.

Se realizaron comparaciones de medias en las cuatro escalas de PPTS, según haber estado antes recluido o no. En la tabla 3 se muestran los resultados.

Tabla 3

Medias y desvíos típicos en el Psychopathic Personality Traits Scale (PPTS) según haber estado previamente recluso o no

Rasgo	Delito	N	M	DE
Falta de responsabilidad afectiva	Si	81	17,12	4,73
	No	191	16,42	5,17
Falta de responsabilidad cognitiva	Si	81	12,55	3,63
	No	191	12,12	4,34
Manipulación interpersonal	Si	81	15,82	4,47
	No	191	14,96	5,57
Egocentrismo	Si	81	18,28	4,50
	No	191	17,44	5,63

No se observaban diferencias en las dimensiones del PPTS, según haber estado antes recluso o no $t(270) = 1,03$ $p < 0,30$, $t(270) = 0,84$ $p < 0,40$, $t(270) = 1,34$ $p < 0,18$ y $t(270) = 1,30$ $p < 0,19$.

Con respecto a si las dimensiones del PPTS se asociaban con el tiempo de reclusión, en la Tabla 4 se muestran los resultados. No se hallaban asociaciones como se percibe en dicha tabla.

Tabla 4

Correlaciones entre las dimensiones del PPTS y el tiempo de reclusión

	Falta de responsabilidad afectiva	Falta de responsabilidad cognitiva	Manipulación interpersonal	Egocentrismo
Tiempo de reclusión	0,018	0,001	0,049	0,006

Se llevaron a cabo correlaciones entre los puntajes de los rasgos de la personalidad psicopática y los rasgos de la personalidad oscura. En la Tabla 5 se muestran los resultados, en los que se hallaban correlaciones significativas entre todos los rasgos de personalidad psicopática y las dimensiones de la personalidad oscura, con la excepción de falta de responsabilidad afectiva y narcisismo.

Tabla 5

Correlaciones el Psychopathic Personality Traits Scale (PPTS) y la triada oscura de la personalidad en internos varones reclusos.

	Falta de responsabilidad afectiva	Falta de responsabilidad cognitiva	Manipulación interpersonal	Egocentrismo
Maquiavelismo	0,155*	0,205**	0,240**	0,203**
Psicopatía	0,169**	0,233**	0,151*	0,177**
Narcisismo	0,081	0,194**	0,241**	0,237**

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$

Finalmente, se llevaron a cabo regresiones lineales en bloque para predecir las formas de bullying, a partir de los puntajes de los rasgos psicopáticos de la personalidad, controlando los puntajes de personalidad oscura. En la tabla 6 se muestran los resultados de las regresiones. Como se ve en dicha tabla, los puntajes de los rasgos de la personalidad psicopática eran predictores significativos de los cuatros formas de bullying, por encima de la personalidad oscura. Para el bullying físico y verbal, el predictor significativo era la manipulación interpersonal, para el bullying hacia la propiedad era el egocentrismo -aunque marginalmente significativo- y, finalmente, para el bullying indirecto lo era la falta de responsabilidad cognitiva y la manipulación interpersonal. La psicopatía de la personalidad oscura era un predictor de las cuatro formas de bullying; también el narcisismo era un predictor para el bullying indirecto.

Tabla 6
Predicciones de las formas de bullying a partir de los puntajes del Psychopathic Personality Traits Scale (PPTS), controlando las dimensiones de la triada oscura de la personalidad, en internos varones reclusos en penitenciarias

Bloque	Predictores	Bullying Físico		Bullying verbal		Bullying a la propiedad		Bullying indirecto	
		β	t	β	t	β	t	β	t
Primero	Maquiavelismo	-0,035	-0,456	0,011	0,151	0,032	0,410	-0,085	-1,123
	Psicopatía	0,245	3,266***	0,203	2,759**	0,224	2,925**	0,181	2,484*
	Narcisismo	0,026	0,351	0,027	0,371	-0,022	-0,289	0,150	2,079*
Segundo	Falta de responsabilidad afectiva	0,111	1,239	0,093	1,052	0,001	0,007	0,005	0,057
	Falta de responsabilidad cognitiva	0,011	0,119	-0,002	-0,016	-0,017	-0,177	0,186	2,032*
	Manipulación interpersonal	0,206	2,321*	0,249	2,844**	0,121	1,329	0,187	2,162*
	Egocentrismo	-0,003	-0,034	0,032	0,352	0,146	1,549†	-0,002	-0,022
	$R^2 =$	17%		19%		13%		21%	
	$N =$	272							

*** $p < 0,001$ ** $p < 0,005$ * $p < 0,03$ † $p < 0,07$

Discusión

La psicopatía es un importante constructo dentro del ámbito de la psicología jurídica. El propósito del presente trabajo era examinar los rasgos de la personalidad psicopática en adultos varones reclusos en penitenciarias, a partir de un modelo de cuatro rasgos psicopáticos –PPTS de Boduzeck et al.– que sigue las conceptualizaciones de Cleckley para determinar su valor como predictor de la perpetración del bullying.

Los resultados arrojaron una diferencia significativa en las cuatro dimensiones de la personalidad psicopática, en favor del grupo que había cometido crímenes en comparación con el que no lo había hecho. Esto concuerda con lo señalado por la literatura científica en varios estudios (Boduszek et al., 2018), donde las características propias de la psicopatía hacen que estos individuos tengan una propensión hacia la violencia. Una investigación en España, halló que los internos condenados por delitos sexuales –quienes generalmente no son criminales violentos– presentaban mayor empatía y menor impulsividad, lo que va en la línea de la presente investigación (Soldino y López-Pilar, 2017). En el caso de haber estado antes recluso, este trabajo no ha encontrado correlación con la psicopatía, como así tampoco con el tiempo de reclusión. Esto puede explicarse debido a que trabajos anteriores han encontrado una relación de estas características con el factor II –estilo de vida antisocial– más que con el factor I –baja afectividad interpersonal– (Walters, 2012), a diferencia del instrumento utilizado en esta investigación que se centra solamente en el factor I (orientado a la falta de empatía y problemas vinculares). Por otro lado, las correlaciones con otros instrumentos de personalidad oscura con los rasgos de falta de sensibilidad, están bien establecidas por trabajos anteriores (Lee-Rowland et al., 2020).

Que todas las dimensiones del PPTS hayan correlacionado con los rasgos de la personalidad oscura, con la excepción de falta de responsabilidad afectiva y narcisismo, es una evidencia que este instrumento muestra su potencial utilidad como herramienta diagnóstica y de investigación en internos de la Argentina.

Finalmente, algunas dimensiones del cuestionario de Boduzeck et al. (2016) fueron predictores de las conductas de bullying, controlando los rasgos de la personalidad oscura, como la psicopatía y la manipulación. La falta de empatía, tanto afectiva como cognitiva, se ha mostrado como

un buen predictor de la violencia (Jones y Neria, 2015). El egocentrismo y el maquiavelismo son también predictores significativos de la agresión, además de que se ha encontrado que los perpetradores de bullying poseen un perfil egocentrista, un mayor nivel de desconexión con sus emociones y son menos empáticos (Olweus, 2013). Por otro lado, estudios meta-analíticos han encontrado correlaciones fuertes entre la perpetración de bullying y los rasgos de falta de sensibilidad (Van Geel et al., 2017), lo cual también apoya los resultados encontrados en este trabajo, brindando evidencia tentativa que el PPTS es una útil herramienta en la predicción del bullying. Interesantemente, se observó que existían diferentes predictores para cada una de las formas de bullying –solamente la falta de responsabilidad afectiva no era significativa–, aunque el mejor predictor era la manipulación interpersonal. Esto no es llamativo en una variable como el bullying, la cual es un subtipo de agresión proactiva hacia un sujeto más vulnerable (Olweus, 2013). Al igual que con el bullying escolar, los perpetradores de esta agresión en los ambientes penitenciarios toman como víctimas a sujetos: internos con condenas breves, “primarios” (así se les denomina en la Argentina a los internos que ingresan por vez primera a una penitenciaría), condenados por delitos sexuales o por homicidio de mujeres o niños, entre otros. Al igual que otros estudios, también se encontró que altos niveles de rasgos oscuros de la personalidad en internos se asociaban con mayor nivel de conductas agresivas (Falk et al., 2017).

Esta investigación tiene una serie de limitaciones. En primer lugar, la muestra no era de tamaño grande y tampoco permite generalizar los resultados. Se utilizó el autoinforme para medir todas las variables, el cual presenta limitaciones. Es posible que muchos internos puedan haber dado respuestas socialmente deseables o hayan ocultado información por su mismo patrón de personalidad antisocial. Del mismo, el bajo nivel educativo puede haber también dificultado sus respuestas. Otra limitación es que, si bien se trabajó con toda la población de las penitenciarías seleccionadas, algunos se negaron a participar (22 casos). Por otra parte, no se trabajó con población femenina o menores privados de la libertad. También, el haber medido todas las variables con el mismo método de recolección de datos, aumenta artificialmente las relaciones entre las variables por la varianza compartida por método de datos compartido.

Futuros estudios deberían trabajar con muestras de mujeres y con menores privados de la libertad. Asimismo, se debería seleccionar la muestra en modo aleatorio. También, futuros estudios deberían usar otras técnicas

de recolección de datos, con el fin de evitar las limitaciones del autoinforme –como dar respuestas socialmente deseables, brindar respuestas extremas, ocultar información o problemas de comprensión lectora–, como puede ser emplear otros informantes, como guardias o celadores. También futuros estudios deberían ser longitudinales para tratar de establecer tanto la consistencia test/re-test del test como para examinar la estabilidad de la psicopatía a través del tiempo. Sería deseable que futuras investigaciones constituyan una muestra de mayor tamaño para analizar su estructura factorial. Se debería evaluar la validez de constructo con otros instrumentos que midan psicopatía, como el Self-Report Psychopathy Scale-R de Hare o con otros constructos relacionados, como la impulsividad o el consumo de sustancias tóxicas. Del mismo modo, sería relevante emplear el test en población comunitaria y no comunitaria para examinar si existe invarianza de medición o no. Finalmente, se debería evaluar la estructura del test con la teoría de la respuesta al ítem.

Referencias bibliográficas

- Boduszek, D., Debowska, A., Dhingra, K. y DeLisi, M. (2016). Introduction and validation of Psychopathic Personality Traits Scale (PPTS) in a large prison sample. *Journal of Criminal Justice*, 46, 9-17. <https://doi.org/10.1016/j.jcrimjus.2016.02.004>
- Boduszek, D., Debowska, A., Sherretts, N. y Willmott, D. (2018). Psychopathic Personality Traits Scale (PPTS): Construct Validity of the Instrument in a Sample of U.S. Prisoners. *Frontiers in psychology*, 9, 1596. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01596>
- Cleckley, H. M. (1941). *The mask of sanity*. Mosby Medical Library.
- Coffey, C. A., Cox, J. y Kopkin, M. R. (2018). Examining the relationships between the triarchic psychopathy constructs and behavioral deviance in a community sample. *Journal of personality disorders*, 32(1), 57-69. https://doi.org/10.1521/pedi_2017_31_288
- DeVellis, R. F. (2012). *Scale development: Theory and applications*. SAGE Publications
- Dhingra, K. y Boduszek, D. (2013). Psychopathy and criminal behaviour: a psychosocial research perspective. *Journal of Criminal Psychology*, 3(2), 83-107. <https://doi.org/10.1108/jcp-06-2013-0014>

- Edens, J. F., Skeem, J. L., Cruise, K. R. y Cauffman, E. (2001). Assessment of “juvenile psychopathy” and its association with violence: A critical review. *Behavioral Sciences y the Law*, 19(1), 53-80. <https://doi.org/10.1002/bsl.425>
- Falk, Ö., Sfindla, A., Brändström, S., Anckarsäter, H., Nilsson, T. y Kerekes, N. (2017). Personality and trait aggression profiles of male and female prison inmates. *Psychiatry Research*, 250, 302-309. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2016.12.018>
- Frazier, A., Ferreira, P. A. y Gonzales, J. E. (2019). Born this way? A review of neurobiological and environmental evidence for the etiology of psychopathy. *Personality neuroscience*, 2, e8. <https://doi.org/10.1017/pen.2019.7>
- Furnham, A., Richards, S. C. y Paulhus, D. L. (2013). The Dark Triad of personality: A 10 year review. *Social and Personality Psychology Compass*, 7(3), 199-216. <https://doi.org/10.1111/spc3.12018>
- Gill, D. J. y Crino, R. D. (2012). The relationship between psychopathy and age in a non-clinical community convenience sample. *Psychiatry, Psychology and Law*, 19(4), 547-557. <https://doi.org/10.1080/13218719.2011.615810>
- Hare, R. D. (2003). *Hare Psychopathy Checklist Revised (PCL-R)*. Technical manual. Multi-Health Systems.
- Hare, R. D. y Neumann, C. S. (2008). Psychopathy as a clinical and empirical construct. *Annual Review of Clinical Psychology*, 4, 217-246. <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.3.022806.091452>
- Hecht, L. K., Latzman, R. D. y Lilienfeld, S. O. (2018). The psychological treatment of psychopathy: Theory and research. En D. David, S. J. Lynn y G. H. Montgomery (Eds.), *Evidence-based psychotherapy: The state of the science and practice* (pp. 271-298). Wiley-Blackwell.
- International Test Commission. (2017). *The ITC Guidelines for Translating and Adapting Tests* (2a ed.). <https://www.intestcom.org>
- Ireland, J. (2002). *Direct and Indirect Prisoner Behavior Checklist*. University of Central Lancashire.
- Jonason, P. K. y Webster, G. D. (2010). The dirty dozen: A concise measure of the dark triad. *Psychological Assessment*, 22(2), 420-432. <https://doi.org/10.1037/a0019265>

- Jones, D. N. y Neria, A. L. (2015). The Dark Triad and dispositional aggression. *Personality and Individual Differences*, 86, 360-364. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.06.021>
- Kajonius, P. J., Persson, B. N., Rosenberg, P. y Garcia, D. (2016). The (mis) measurement of the Dark Triad Dirty Dozen: exploitation at the core of the scale. *PeerJ*, 4, e1748. <https://doi.org/10.7717/peerj.1748>
- Lee-Rowland, L. M., Lui, J. H. L., Bortfeld, D., Barry, C. T. y Reiter, S. (2020). Internalizing problems and their impact on the relation between callous-unemotional traits, narcissism, and aggression. *Aggressive Behavior*, 46(3), 278-286. <https://doi.org/10.1002/ab.21888>
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A. y Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: Una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3). <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- Miller, J. D., Lynam, D. R., Hyatt, C. S. y Campbell, W. K. (2017). Controversies in narcissism. *Annual Review of Clinical Psychology*, 13(1), 291-315. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032816-045244>
- Muñiz, J., Elosua, P. y Hambleton, R. K. (2013). Directrices para la traducción y adaptación de los test: Segunda edición. *Psicothema*, 25(2), 151-157. <https://doi.org/10.7334/psicothema2013.24>
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual review of clinical psychology*, 9, 751-780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Pechorro, P., Quintas, J., DeLisi, M. y Gonçalves, R. A. (2020). Can the triarchic model of psychopathy predict youth offender recidivism? *Psychology, Crime & Law*, 27(5), 1-13. <https://doi.org/10.1080/1068316X.2020.1818237>
- Porter, S., Woodworth, M. T. y Black, P. J. (2018). Psychopathy and aggression. En C. J. Patrick (Ed.), *Handbook of psychopathy* (pp. 611-634). The Guilford Press.
- Resett, S., Brehm, M., Sapetti, V., Fernández, M. y Zapata, J. (2020). Bullying, victimización y personalidad oscura en internas mujeres de unidades penitenciarias de paraná. *Suplemento de la Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 12(1), 136-137.
- Resett, S. y Caino González, P. (2019). Propiedades psicométricas de un Cuestionario de Trolling en una muestra argentina. *Revista*

Argentina de Ciencias del Comportamiento, 11(1), 48-57.
<https://doi.org/10.32348/1852.4206.v11.n1.20870>

- Resett, S., Caino González, P. e Ireland, J. (2022). Bullying in prisons in Argentina: A study of personality, mental health and attitudes. *The Journal of Forensic Psychiatry & Psychology*, 33(4), 544-557. <https://doi.org/10.1080/14789949.2022.2085149>
- Resett, S., Caino González, P. y Zapata, J. (2022). Propiedades Psicométricas del Dirty Dozen en Adultos Masculinos Reclusos en Establecimientos Penitenciarios. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación* 63(2), 103-117. <https://doi.org/10.21865/RIDEP63.2.08>
- Sohn, J. S., Raine, A. y Lee, S. J. (2020). The utility of the Psychopathy Checklist-Revised (PCL-R) facet and item scores in predicting violent recidivism. *Aggressive behavior*, 46(6), 508-515. <https://doi.org/10.1002/ab.21922>
- Soldino, V. y López-Pilar, C. (2017). Impulsividad y empatía en una muestra de delincuentes en tratamiento: Diferencias entre delincuentes sexuales y no sexuales. *Información psicológica*, (114), 2-14. <https://doi.org/10.14635/IPSIC.2017.114.1>
- Stanley, J. H., Wygant, D. B. y Sellbom, M. (2013). Elaborating on the Construct Validity of the Triarchic Psychopathy Measure in a Criminal Offender Sample. *Journal of Personality Assessment*, 95(4), 343-350. <https://doi.org/10.1080/00223891.2012.735302>
- Tabachnick, B. G. y Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Allyn and Bacon/Pearson Education.
- Van Geel, M., Goemans, A., Toprak, F. y Vedder, P. (2017). Which personality traits are related to traditional bullying and cyberbullying? A study with the Big Five, Dark Triad and sadism. *Personality and Individual Differences*, 106, 231-235. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.10.063>
- Walters, G.D. (2012). Psychopathy and crime: testing the incremental validity of PCL-R-measured psychopathy as a predictor of general and violent recidivism. *Behavioral Sciences y the Law*, 36(5), 404-412. <https://doi.org/10.1037/h0093928>

Inteligencia interpersonal: Creación y validación de una escala en jóvenes mexicanos

Interpersonal intelligence: Creation and validation of a scale in young mexicans

Recepción: 13 de junio de 2023 / Aceptación: 19 de julio de 2023

Ana Daniela Granillo Velasco¹
Rozzana Sánchez Aragón²

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol12.num23.753>

Resumen

Años atrás se desarrollaron escalas para medir la inteligencia en el ámbito interpersonal, sin embargo, esto ha sido en población distinta a la mexicana y con variaciones entre las dimensiones que se le atribuyen al constructo, además de reportar diferencias en función del sexo en componentes como la abnegación, empatía e interacción social. A partir de esto, se propone 1) elaborar una escala para medir la inteligencia interpersonal en jóvenes mexicanos, y 2) explorar las diferencias entre hombres y mujeres. Para esto, se planteó un diseño instrumental y comparativo en el que, a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia, participaron 500 jóvenes de entre 14 y 21 años de la CDMX. Los resultados de los análisis factoriales arrojaron una escala válida y confiable con ocho factores y un $\alpha=.87$, mientras que la prueba U de Mann-Whitney mostró que ellas perciben mayores dificultades para interactuar, defenderse de injusticias y controlarse en situaciones estresantes, pero mayor conciencia social, empatía y capacidad para ponerse en el lugar del otro.

Palabras clave: inteligencia interpersonal, inteligencia social, validación, medición, México

1 Licenciada en Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México. Av. Universidad 3000, Universidad Nacional Autónoma de México, C.U., Delegación Coyoacán, CP 04510, Ciudad de México. Correo electrónico: danielagvelasco@gmail.com.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5770-4779>

2 Doctorado en Psicología Social, Universidad Nacional Autónoma de México.

Correo electrónico: rozzara@unam.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5952-8972>

Abstract

Years ago, scales were developed to measure intelligence in the interpersonal sphere, however, this has been in a population other than the Mexican and with variations between the dimensions attributed to the construct, in addition to reporting differences based on sex in components such as abnegation, empathy and social interaction. Based on this, it is proposed 1) to develop a scale to measure interpersonal intelligence in young Mexicans and, 2) to explore the differences between men and women. For this, an instrumental and comparative design was proposed in which, through a non-probabilistic sampling for convenience, 500 young people between 14 and 21 years old from CDMX participated. The results of the factor analyzes yielded a valid and reliable scale with eight factors and $\alpha=.87$, while the Mann-Whitney U test showed that women perceive greater difficulties in interacting, defending themselves against injustice, and controlling themselves in stressful situations, but greater social awareness, empathy, and ability to put themselves in the other's place.

Keywords: interpersonal intelligence, social intelligence, validation, measurement, Mexico

La inteligencia –junto con otras características como la personalidad, los intereses y las aptitudes– está presente en todas las personas, pero en algunas en menor medida que en otras (Ardila, 2011).

En forma coloquial, el término inteligencia se usa para describir ciertos atributos dados a algunas personas relacionados con la capacidad mental básica; pero en su definición dentro de la ciencia, ésta depende del enfoque o perspectiva desde la cual se aborde (Andrés, 1997). Villamizar Acevedo y Donoso Torres (2013), agrupan a las teorías de la inteligencia en cuatro categorías: 1) las psicométricas, 2) las biológicas, 3) las del desarrollo y 4) las inteligencias múltiples.

En esta última categoría, una de las primeras aproximaciones es la Teoría Triárquica de Sternberg (1990), donde se proponen tres inteligencias: la componencial (procesar información y resolver problemas), la experiencial (manejar tareas y adecuar nueva información a la anterior) y la contextual (modificación en el ambiente según aptitudes, intereses y valores). Más tarde, con la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1997), surgen siete: lingüística, lógico-matemática, musical, cinestésico corporal, espacial, interpersonal e intrapersonal. Agregando después, la inteligencia naturalista y la inteligencia espiritual o existencial.

De las inteligencias propuestas por los autores, es la inteligencia interpersonal la que proporciona vías para navegar por la naturaleza y el desarrollo de las relaciones sociales, a lo largo de la vida (Belton et al., 2016). El primer acercamiento con ésta, fue hecho por Thorndike (1920), quien la definió como la capacidad de la persona para entender y manejar a otras y participar en interacciones sociales adaptativas. Mientras que Moss y Hunt (1927), la definieron como la capacidad de llevarse bien con otros, a lo que Vernon (1933), agregó poseer técnica social o facilidad para desenvolverse en la sociedad, conocimiento de asuntos sociales, susceptibilidad a los estímulos de otros miembros de un grupo y conocimiento de los estados de ánimo temporales o rasgos de personalidad no explícitos de los demás. Gardner (1997), la define como “la habilidad para notar y establecer distinciones entre otros individuos y, en particular, entre sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones” (p.189).

De acuerdo con estas definiciones, la inteligencia interpersonal se fundamenta en las interacciones sociales, uno de los pilares de la adaptación humana (Kanazawa, 2010). Por lo que una persona con inteligencia interpersonal no va a comportarse socialmente de una manera determinada, sino que representará eficientemente a otras personas y situaciones sociales y será capaz de razonar con tal conocimiento (Castelló Tarrida y Cano Autet, 2011).

Como es evidente en las definiciones, y apoyado por diversos autores (p. ej., Frankovský y Birknerová, 2014; Trevisan et al., 2018), el concepto ha demostrado multidimensionalidad, dando paso a algunas propuestas de medición. Comenzando por Moss y Hunt (1927), en la *George Washington Social Intelligence Scale Test* postulan como dimensiones de esta inteligencia al juicio en situaciones sociales, la memoria de nombres y caras, la capacidad de observar la conducta humana, el reconocer estados mentales detrás de las palabras y/o a partir de la expresión facial, conocimiento de información social y, finalmente, el sentido del humor.

Por su parte, O’Sullivan et al. (1965), proponen que la capacidad de identificar los estados mentales internos de los individuos, de agrupar los estados mentales de las personas según su similitud, de interpretar conexiones significativas entre actos de comportamiento, de interpretar secuencias de comportamiento social, de responder con flexibilidad al interpretar cambios en el comportamiento social, y de predecir lo que sucederá en

una situación interpersonal, son aspectos que componen a la inteligencia interpersonal.

En esta misma línea, Cantor y Mischel (1979) y Sternberg et al. (1981), hablan sobre un componente denominado Competencia social e incluye aceptar a los otros por lo que son, admitir errores, mostrar interés del mundo en general, estar a tiempo en las citas, tener conciencia social, pensar antes de hablar y hacer, mostrar curiosidad, no hacer juicios rápidos, hacer juicios justos, evaluar bien la relevancia de la información para un problema actual, ser sensible a las necesidades y deseos de otras personas, ser franco y honesto consigo mismo y con los demás y, mostrar interés en el entorno inmediato.

Por otro lado, Marlowe (1986) muestra cinco dimensiones: 1) interés y preocupación por otras personas, 2) habilidades de desempeño social, 3) habilidad empática, 4) expresividad emocional y sensibilidad a las expresiones emocionales de los demás, y 5) ansiedad social, falta de autoeficacia social y autoestima. Sin embargo, Lowman y Leeman (1988), mostraron evidencia de sólo tres dimensiones: necesidades e intereses sociales, conocimiento social, y habilidades sociales.

Con una idea similar respecto a lo que es la inteligencia interpersonal, Kosmitzki y John (1993) encontraron siete atributos: 1) entender los pensamientos, sentimientos e intenciones de la gente, 2) ser bueno tratando con la gente, 3) tener un amplio conocimiento de las reglas y normas en las relaciones humanas, 4) ser bueno viendo las cosas desde la perspectiva de otros, 5) adaptarse bien en situaciones sociales, 6) ser cálido y cariñoso, y 7) estar abierto a nuevas experiencias, ideas y valores. Todas estas características formaron una dimensión y agregaron la influencia y la memoria sociales.

Años más tarde, Wong et al. (1995) construyeron medidas, partiendo de que la inteligencia interpersonal incluía precisión en la decodificación de la conducta verbal y no verbal (percepción social), exactitud en la interpretación del comportamiento social (perspectiva social), y conciencia de las reglas de etiqueta (conocimiento social). De igual forma, Silvera et al. (2001) construyeron otra medida, la *Tromso Social Intelligence Scale-TSIS*, la cual se basa en tres dimensiones: 1) Procesamiento de información social, haciendo referencia a la capacidad de predecir el comportamiento de otras personas, 2) Habilidades sociales, como la seguridad al interactuar

con gente nueva y desconocida, encontrar buenos temas de conversación, la facilidad para actuar en situaciones sociales y llevarse bien con los demás y, 3) Conciencia social, entendida como la comprensión y conocimiento acerca de que la conducta propia influye en los otros.

Siguiendo con la idea, Goleman (2006) identificó dos categorías amplias: 1) conciencia social y 2) facilidad social. La primera se ocupa de sentir por los demás y captar señales emocionales no verbales y saber cómo funciona el mundo social. La facilidad social incluye interactuar sin problemas a un nivel no verbal, saber presentarse de manera efectiva con los otros, obtener un buen resultado de las interacciones sociales, y preocuparse por las necesidades de los demás y actuar en consecuencia.

Más adelante, Weis y Süß (2007) propusieron los dominios de: 1) comprensión social, incluyendo la compasión empática y las habilidades de toma de perspectiva en una interacción social; 2) memoria social, relacionada con la capacidad de recordar detalles socialmente relevantes; y 3) de conocimiento social, que incluye identificar rápidamente aspectos o emociones presentes en situaciones sociales como la expresión de una emoción, un desacuerdo o un nombre específico. Luego, conservando una estructura multidimensional para el constructo, Frankovský y Birknerová (2014) propusieron la *MESI methodology* que abarca tres capacidades: 1) de persuadir a otros para que hagan casi cualquier cosa y usarlos para su propio beneficio convenciéndolos de que se pongan de su lado (manipulación), 2) de reconocer las intenciones, sentimientos y debilidades de otros (empatía), y 3) de tener sensaciones de nerviosismo al tener contacto con otras personas (irritabilidad social).

Recientemente, Trevisan et al. (2018), dieron a conocer la *Multidimensional Social Competence Scale* (MSCS) en donde se considera: 1) la motivación social, reflejando el deseo de un individuo de interactuar con otros y el disfrute de las interacciones sociales; 2) las inferencias sociales, representando la capacidad de detectar señales sociales que guíen el comportamiento apropiado posterior; 3) la preocupación empática, referida a la capacidad de responder estados emocionales de los demás de una manera sensible; 4) el conocimiento social, es decir, la capacidad de comprender las reglas de procedimiento de las situaciones sociales y modificar el comportamiento en respuesta a las demandas de tales situaciones; 5) habilidades de conversación verbal, incluyendo la participación en conversaciones recíprocas, capacidad de tomar turnos, de entender cómo

iniciar, unirse y dejar conversaciones, y de saber cuándo mantener o cambiar los temas de conversación; 6) habilidades de información no verbal, que reflejan la capacidad de usar el lenguaje corporal para facilitar la comunicación; y 7) regulación emocional, haciendo referencia a los procesos involucrados en el monitoreo, evaluación y control de la intensidad de las experiencias emocionales internas y el comportamiento externo relacionado con la emoción para alcanzar los estados afectivos deseados.

Es claro que todas las medidas y conceptualizaciones desarrolladas tienen ciertas dimensiones, así como características distintas, y algunas otras en común. Las habilidades sociales, la empatía, el conocimiento social, la conciencia y la inferencia sociales parecen ser las que se han conservado desde las primeras aproximaciones al constructo hasta la fecha. Aunada a esta consideración, también se han reportado diferencias en función del sexo, a las cuales parece relevante prestar atención, pues podrían representar una manera distinta de aplicar este tipo de inteligencia entre hombres y mujeres.

Respecto a las habilidades sociales, Olaz (2012) reportó diferencias a favor de las mujeres cuando se trataba de creerse eficaces al momento de conversar con los demás, y para oponerse o rechazar la conducta o comentarios inaceptables de un antagonista y conseguir una conducta más aceptable en el futuro, pero a favor de los hombres cuando se trataba de concretar citas. Por su parte, García Terán et al. (2014), exponen que es de las mujeres de quienes se espera que sean más gentiles al interactuar con otras personas, mientras que de los hombres se esperan comportamientos más asertivos. Esto último coincide con los hallazgos de Holst Morales et al. (2018), quienes reportan que los hombres parecen tener más habilidades de comunicación y, en consecuencia, menos dificultades para ser asertivos.

Pasando a la empatía, algunos hallazgos sugieren ciertas disparidades. En un estudio realizado por Christov-Moore et al. (2014), reportaron que las mujeres muestran un mayor nivel de empatía cuando se trata de comprender y tomar la perspectiva de los demás; no obstante, Guzmán y Trabucco (2014) encontraron que los hombres eran los más hábiles para adoptar el punto de vista del otro en comparación con las mujeres.

Ahora, en torno al conocimiento social, Aguilar Montes de Oca et al. (2013) y Eagly y Carli, (2007), indican que los hombres parecen mostrar una mayor aceptación de la autoridad y una mayor preferencia

por comportamientos jerárquicos en comparación con las mujeres. Sin embargo, algunos hallazgos parecen coincidir en que las mujeres pueden ser más conscientes de las normas sociales y mostrar un mayor cumplimiento, en comparación con los hombres, dado que la sensibilidad a las señales sociales y emocionales de ellas puede influir en su capacidad para seguir las reglas de manera más precisa (Eagly, 1987; Gur & Gur, 2017). Esto último, de acuerdo con Gur y Gur (2017), podría favorecer también que las mujeres sean más conscientes de cómo su conducta puede afectar a los demás.

A partir de lo anterior, y tomando en cuenta que las medidas desarrolladas hasta el momento están dirigidas a población distinta a la mexicana, se plantean las siguientes preguntas de investigación: 1) ¿La escala desarrollada en este estudio para medir la inteligencia interpersonal, resulta válida y confiable para jóvenes mexicanos?, y 2) ¿existen diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en la inteligencia interpersonal?

Método

Participantes

Se trabajó con una muestra no probabilística por conveniencia (Hernández Sampieri et al., 2010), conformada por 500 participantes de los cuales el 57.2% eran mujeres (N=286) y el 42.8% hombres (N=214), residentes de la Ciudad de México, de entre 14 y 21 años, que se encontraban estudiando en el momento de su participación: 16.4% secundaria (N=82), 39.8% preparatoria (N=199) y 43.8% licenciatura (N=219), todos viviendo con su padre o tutor.

Instrumentos

Escala de Inteligencia Interpersonal. Para su elaboración se revisó, en primer lugar, la literatura y medidas sobre la variable, para posteriormente, extraer y traducir (si era el caso) algunos reactivos –marcados con asterisco en la Tabla 1– que se consideró evaluaban aspectos de la inteligencia interpersonal de las siguientes escalas: 1) Escala de Habilidades Sociales (Gismero González, 2010) 2) *MSCS for Young adults* (Trevisan et

al., 2018), 3) *TSIS* (Silvera et al., 2001), 4) *Interpersonal Reactivity Index* (Davis, 1983); además, se redactaron reactivos con base en la literatura para completar la medición. Posteriormente, se realizó un pilotaje en el cual se le pidió a cinco participantes que respondieran el instrumento y expresaran si las instrucciones y todos los reactivos se comprendían. Esto no resultó en modificaciones, tampoco se observaron fallos en el diseño o gramaticales. Finalmente, se seleccionaron siete personas expertas (con práctica y experiencia en investigación) para validar el contenido y pertinencia de los reactivos, y con ello se realizó el cálculo de la *V* de Aiken (Aiken, 1980), que resultó de .95, con lo que se concluyó que los reactivos se aprobaron tanto en relevancia como en claridad. Una vez realizados los análisis factoriales exploratorios y confirmatorios, se confirmó una estructura de 37 reactivos distribuidos en ocho factores: 1) Inferencia social (p. ej., “Puedo predecir cómo reaccionarán los demás a mi comportamiento”), 2) Incapacidad ante la interacción social (p. ej., “Me es complicado interactuar con personas que no conozco”), 3) Respeto y conciencia social (p. ej., “Entiendo que los maestros o supervisores están en una posición de autoridad”), 4) Empatía y compasión social (p. ej., “Me preocupa cuando la gente vive en condiciones difíciles”), 5) Abnegación (p. ej., “Me es fácil decir que no cuando así lo deseo”), 6) Toma de perspectiva (p. ej., “Intento entender mejor a mis amigos imaginando cómo ven las cosas desde su perspectiva”), 7) Conocimiento social (p. ej., “Me visto con ropa que generalmente es considerada aceptable por los compañeros de mi edad”), 8) Incapacidad social en contingencias (p. ej., “Cuando me estreso soy de muy poca ayuda”); y un coeficiente de confiabilidad total de .87.

Diseño

El presente estudio es, en primera instancia, un estudio instrumental, al incluir la creación de una medida para la inteligencia interpersonal y analizar sus propiedades psicométricas (Ato et al., 2013). En segunda instancia, se trata de un estudio comparativo, el cual permite conocer la diferencia con que se presenta una variable en distintos grupos (Ato et al., 2013), en este caso, entre hombres y mujeres.

Procedimiento

La prueba final fue aplicada de manera individual a los participantes, quienes voluntaria, anónima y confidencialmente, respondieron a ella en lugares como: centros comerciales, escuelas, parques, casas, etc. Se les aclaró a los participantes que sus respuestas sólo serían usadas con fines estadísticos. Las dudas que surgían durante la aplicación se resolvieron de inmediato y exitosamente.

Análisis de datos

Con la finalidad de obtener una medida válida y confiable, se siguieron los criterios establecidos por Reyes Lagunes y García y Barragán (2008) con base en Cronbach y Meehl (1955), que incluyen: 1) análisis de frecuencias reactivo por reactivo, 2) prueba t de Student para muestras independientes (por reactivo), 3) análisis Alpha de Cronbach con los reactivos que aprobaron los pasos anteriores para evaluar la consistencia interna de la escala, 4) análisis de inter-correlaciones de los reactivos para determinar el tipo de rotación del Análisis Factorial Exploratorio (AFE), 5) análisis descriptivos, Alpha de Cronbach y Omega de McDonald para estimar la confiabilidad de cada factor, 6) para confirmar la estructura factorial obtenida en el AFE, se llevó a cabo un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), donde se buscó el ajuste del modelo aportado por el AFE mediante los índices: prueba de bondad de ajuste χ^2 , que al tratarse de un parámetro sensible al tamaño de la muestra se consideró el coeficiente χ^2/df (CMIN/DF) cuyo valor <3 indica un ajuste adecuado, CFI (Comparative Fit Index) y NFI (Normed Fit Index) como comparativos, y el índice de proporción de varianza AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index), que con valores cercanos a 1 se interpretan como propios de un ajuste adecuado; y de error SRMR (Standardized Root Mean Square Residual) y RMSEA (Root Mean Square of Approximation), los cuales son adecuados si su valor es $<.08$ y $<.05$ respectivamente.

Y para el segundo objetivo, que buscaba explorar las diferencias entre hombres y mujeres, se realizó una prueba U-Mann Withney considerando que no se cumplió con el supuesto de normalidad (Kolmogorov-Smirnov).

Resultados

Análisis factorial exploratorio (AFE) de la Escala de Inteligencia Interpersonal

Posterior a realizar los análisis estadísticos señalados, se observó que 73 de los 91 reactivos iniciales, discriminaron. Al llevar a cabo el AFE de ejes principales con Rotación Oblimin, se seleccionaron únicamente aquellos que registraron cargas factoriales iguales o superiores a .40, dejando fuera cuatro reactivos debido a su baja contribución. El análisis arrojó un índice $KMO = .850$ y la Prueba de Esfericidad de Bartlett $B = 13039.108$, $gl = 2701$, $p = .000$. De esta manera se obtuvieron ocho factores con valores superiores a 1 que explicaron el 36.61% de la varianza y con coeficientes de confiabilidad Alpha de Cronbach entre .721 y .857, con un α total de .87 (ver Tabla 1). A su vez, se obtuvieron coeficientes omega entre .70 y .84.

Tabla 1

AFE y confiabilidad de la Escala de Inteligencia Interpersonal³

Inferencia social	
Puedo predecir cómo reaccionarán los demás a mi comportamiento*	.691
Puedo “leer entre líneas” cuando la gente habla conmigo	.683
Puedo entender lo que otros realmente quieren decir a través de su expresión, lenguaje corporal, etc.*	.677
Puedo predecir el comportamiento de otras personas*	.645
Capto las sutilezas o detalles de la interacción entre dos personas	.638
<i>No. de Reactivos = 13 M = 3.84 DE = .554 $\alpha = .857$</i>	
Incapacidad ante la interacción social	
Cuando me presentan a alguien no sé cómo empezar a conocerlo	.737
Me es complicado interactuar con personas que no conozco	.720
Se me complica tener temas de conversación al estar con otra persona	.664
Me es difícil llevarme bien con otras personas*	.610
Suelo aislarme cuando estoy con en un sitio con otras personas	.603
<i>No. de Reactivos = 12. M = 2.69 DE = .754 $\alpha = .843$</i>	

³ Solo se incluyen los primeros cinco reactivos de cada factor con mayor carga factorial por cuestión de espacio, para la versión completa contactar a las autoras.

Respeto y conciencia social

Reconozco que hay problemas que nos afectan a todos	.681
Respeto la privacidad de las personas cuando se están cambiando o en el baño	.659
Soy educado/formal cuando interactúo con figuras de autoridad como maestros o supervisores*	.655
Entiendo que los maestros o supervisores están en una posición de autoridad	.624
Formo parte de una sociedad y por ello tengo obligaciones con ella	.555

No. de Reactivos= 12 *M*= 4.37 *DE*=.451 *α*= .814

Empatía y compasión social

Las desgracias de otros no suelen inquietarme mucho*	-.720
Me preocupa cuando la gente vive en condiciones difíciles	.677
A menudo tengo sentimientos de compasión y preocupación hacia gente menos afortunada que yo*	.674
Cuando otras personas tienen problemas, no suelen darme mucha lástima	-.662
Cuando veo que se aprovechan de alguien, siento la necesidad de protegerlo	.580

No. de Reactivos= 8 *M*= 3.45 *DE*=.414 *α*= .820

Abnegación

Para evitar problemas, procuro no expresar mi molestia	.649
Tiendo a guardarme mis opiniones*	.605
Cuando en un comercio atienden antes a alguien que entró después que yo, me quedo callado*	.593
Cuando alguien se me mete en una fila, hago como si no me diera cuenta*	.586
Evito hacer preguntas por miedo a parecer tonto*	.418

No. de Reactivos= 9 *M*= 2.85 *DE*=.647 *α*= .792

Toma de perspectiva

Cuando estoy molesto con alguien, trato de ponerme en sus zapatos durante un tiempo	.780
En un desacuerdo con otros, trato de ver las cosas desde el punto de vista de los demás antes de tomar una decisión*	.673
Puedo ver las cosas desde la perspectiva de otra persona	.621
Antes de criticar a alguien, intento imaginar cómo me sentiría yo si estuviera en su lugar*	.611
Creo que en todas las situaciones pueden existir dos puntos de vista e intento considerar ambos*	.547
<i>No. de Reactivos= 6</i>	<i>M= 3.63</i>
<i>DE=.704</i>	<i>α= .785</i>

Conocimiento social

Conozco las últimas tendencias en ropa para mi edad*	.769
Conozco los programas de televisión/series que están de moda entre las personas de mi edad	.757
Conozco la música que está de moda entre las personas de mi edad	.707
Me visto con ropa que generalmente es considerada aceptable por los compañeros de mi edad	.660
<i>No. de Reactivos= 4</i>	<i>M= 3.51</i>
<i>DE=.971</i>	<i>α= .792</i>

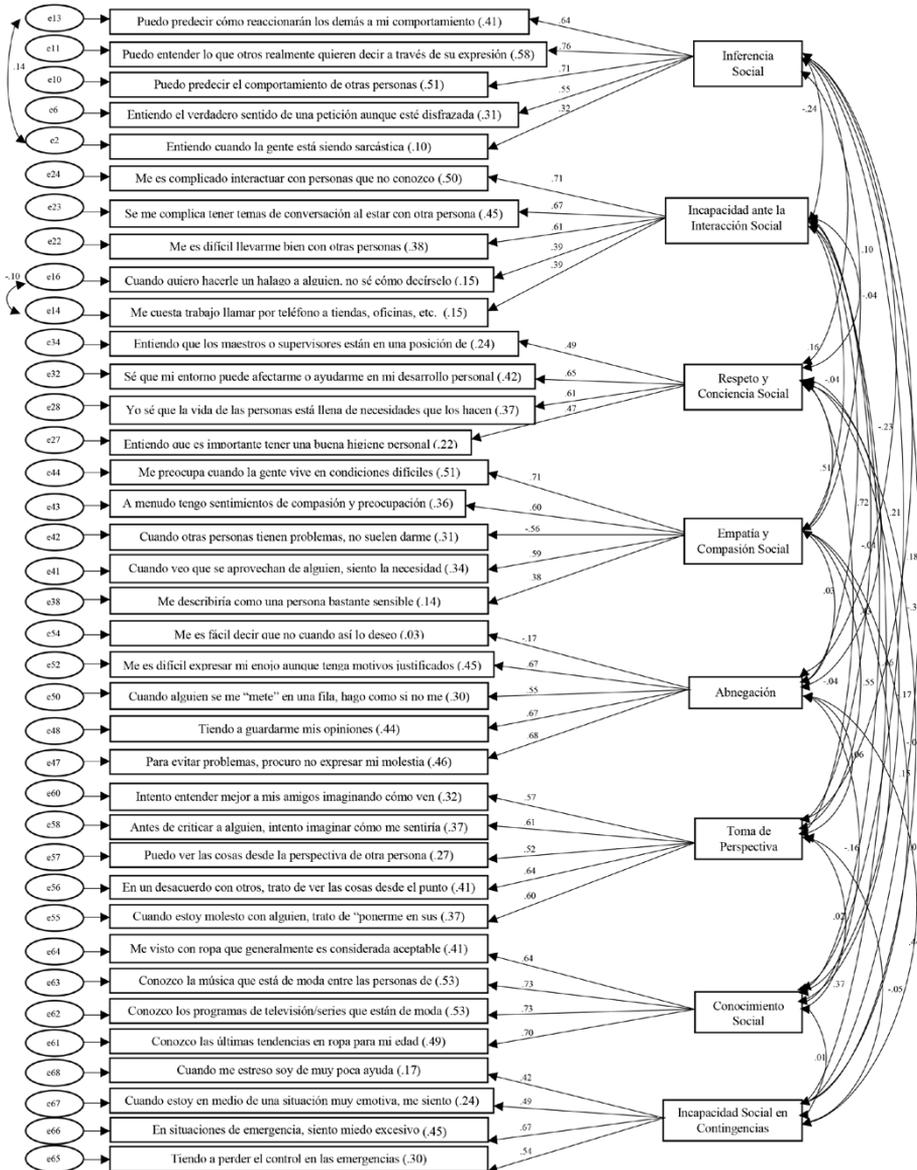
Incapacidad social en contingencias

Tiendo a perder el control en las emergencias*	.670
En situaciones de emergencia, siento miedo excesivo e incomodidad	.629
Cuando estoy en medio de una situación muy emotiva, me siento indefenso/a*	.582
Cuando me estreso soy de muy poca ayuda	.544
Me asusta estar en una situación tensa*	.543
<i>No. de Reactivos= 5</i>	<i>M= 2.89</i>
<i>DE=.770</i>	<i>α= .721</i>

Análisis factorial confirmatorio (AFC) de la Escala de Inteligencia Interpersonal

Para evaluar el ajuste del modelo obtenido en el AFE, se realizó el AFC. El modelo resultante no mostró índices de ajuste satisfactorios en un inicio, por lo que se realizaron ajustes de acuerdo con los Índices de Modificación (MI), con lo cual se obtuvieron los siguientes índices satisfactorios: $\chi^2(599)=1047.171$; $CMIN/DF=1.748$; $NFI=.777$; $GFI=.900$; $CFI=.889$; $SRMR=.054$; $RMSEA=.039$ (.035-.043) y un total de 37 reactivos (ver Figura 1).

Figura 1
AFC de la Escala de Inteligencia Interpersonal



Una vez obtenida la Escala de Inteligencia Interpersonal, se procedió a examinar las diferencias en el comportamiento de la inteligencia interpersonal, en función del sexo. Al respecto, se encontraron diferencias significativas y con un tamaño del efecto igual o mayor a .35 en seis de las ocho dimensiones que componen a la inteligencia interpersonal.

Se observó que son las mujeres quienes expresan mayor incapacidad para interactuar con personas que no conocen o sacar tema de conversación (incapacidad ante la interacción social), más dificultad para decir que no cuando así lo desean o expresar enojo cuando tienen motivos justificados (abnegación), y tienden en mayor medida a perder el control en las emergencias (incapacidad social en contingencias), en comparación con los hombres.

Adicionalmente, fueron también las mujeres quienes reportaron entender, en mayor medida, que existen figuras de autoridad y que el entorno puede afectarles o ayudarles en su desarrollo (respeto y conciencia social), tener mayores sentimientos de compasión y preocupación (empatía y compasión social), así como realizar más intentos por entender mejor a sus amigos, imaginando cómo ven las cosas desde su perspectiva (toma de perspectiva).

Tabla 2

Diferencias por sexo en inteligencia interpersonal

	Mujeres	Hombres	p	PS
Incapacidad ante la interacción social	256.32	209.41	.001	0.40
Respeto y conciencia social	264.98	221.02	.001	0.41
Compasión y empatía social	271.45	201.37	.001	0.35
Abnegación	255.24	221.83	.009	0.43
Toma de perspectiva	273.92	204.56	.001	0.35
Incapacidad social en contingencias	272.49	203.36	.001	0.35

PS: Probabilidad de superioridad

Discusión

Las relaciones sociales son un componente invaluable de la vida y, tanto su calidad como su estructura, se asocian consistentemente con mejores resultados a lo largo de la vida, desde la adolescencia hasta la edad adulta y vejez (Belton et al., 2016). En este sentido, la presente investigación estuvo encaminada a desarrollar una medida válida y confiable de la inteligencia interpersonal y a identificar las diferencias en este tipo de inteligencia, en función del sexo. Los resultados obtenidos en cuanto al primer objetivo, muestran la concepción de una escala válida en su constructo y confiable para jóvenes mexicanos, conformada por ocho factores que se definen y discuten a continuación:

El factor denominado Inferencia Social hace referencia a qué tan de acuerdo está una persona con la capacidad que tiene para predecir cómo reaccionarán o se comportarán los demás, leer entre líneas y reconocer los estados de ánimo o intenciones de los otros, a través de señales no verbales como la expresión facial y el tono de voz. Este factor se ve apoyado por Wong et al. (1995) y Trevisan et al. (2018), quienes definen a la inferencia social como la capacidad de una persona para comprender o descifrar las conductas verbales y no verbales de otros, para guiar sus juicios y comportamientos.

El factor denominado Incapacidad ante la Interacción se refiere a la dificultad y temor que le causa a una persona el convivir con otros, ya sean desconocidos o no, en situaciones como buscar trabajo, solicitar información por teléfono, halagar a alguien, asistir a reuniones, empezar a conocer a alguien o entablar una conversación; lo cual en su conjunto implica la falta de ciertas habilidades sociales, las cuales permitirían a las personas interactuar de manera satisfactoria en distintos contextos (Gismero González, 2010; Pérez Aldeguer, 2013).

El factor nombrado Respeto y Conciencia social es entendido como la capacidad para reconocer que existen diversos contextos y lugares en donde ciertas conductas son o no apropiadas, hay figuras de autoridad y la manera de interactuar debe variar según el caso y las reglas sociales; implica también el saber respetar la privacidad de los demás y estar consciente de que se es integrante de una sociedad que influye en el propio comportamiento, el cual, a su vez, impacta en la sociedad. En congruencia, Trevisan et al. (2018) indican que son reglas de procedimiento de las situaciones sociales,

resaltando, además, la importancia del saber modificar el comportamiento social propio, en respuesta a las demandas y características las situaciones.

El factor llamado Empatía y Compasión social hace referencia a la capacidad de ser sensible ante las desgracias y problemas de los otros y sentir la necesidad de ayudar. Esto es apoyado por Davis (1983), quien define a la empatía como la capacidad de responder a los estados emocionales de los demás de manera sensible, lo cual es importante porque las personas no pueden sentirse bien y relacionarse satisfactoriamente con los demás, si dejan al margen sus emociones y sentimientos (Morgado, 2010).

El factor Abnegación implica la incapacidad para defender los propios derechos, para expresar opiniones y para mostrar inconformidad o enojo ante situaciones injustas. Este tipo de comportamientos –según Gismero González (2010)– expresa que el tener la capacidad para realizar estas conductas favorece la interacción social satisfactoria, y no tenerlas deriva en dificultades al momento de querer expresar sus deseos u opiniones adecuadamente (González Correa, 2014).

El factor denominado Toma de Perspectiva, se refiere a la capacidad de ponerse en el lugar del otro y considerar puntos de vista distintos al propio, con la finalidad de tomar mejores decisiones y comprender mejor a los demás (Davis, 1983). Sin duda, este aspecto se vincula con la comprensión cognoscitiva que se tiene del otro y su contexto (Wimmer et al., 1988), útil en la sincronización de las visiones de dos personas.

El factor titulado Conocimiento social es entendido como el saber acerca de las últimas tendencias en -por ejemplo- ropa, música y televisión entre los iguales, así como vestirse conforme a ello. Esto se convierte en una lente para el individuo por donde observar el contexto social que lo rodea (López Vilar, 2015), lo que encaja con las características de la muestra, pues los adolescentes en la búsqueda de su identidad, siguen las pautas sociales para poder identificarse con sus contemporáneos (Nannini, 2016).

Finalmente, el factor de Incapacidad social en Contingencias se refiere a los sentimientos de miedo, estrés, incomodidad o falta de control, ante situaciones negativas como emergencias. Al respecto, Davis (1983) y Mestre et al. (1999) explican que una persona puede llegar a sentir ansiedad y malestar ante situaciones negativas que experimentan los demás. Este factor coincide con el que estos autores nombran como Malestar Personal,

pues incluye sentimientos orientados al yo, pero provocados por situaciones que experimentan otros (Davis, 1983).

Así, se muestra que los factores obtenidos para la escala hacen referencia a las dimensiones de la inteligencia interpersonal, según las definiciones y medidas creadas por otros autores a lo largo del tiempo (p. ej., Marlowe, 1986; Wong et al., 1995; Goleman, 2006; Weis & Süß, 2007; Frankovský & Birknerová, 2014; Trevisan et al., 2018), resultando una medida completa del constructo.

En cuanto al segundo objetivo –identificar diferencias entre hombres y mujeres en la inteligencia interpersonal– los hombres son quienes se enfrentan con menores dificultades para interactuar con otros, quizá porque es a ellos a quienes se les ha atribuido una menor dificultad para concertar citas y un comportamiento más activo en el ámbito social, además de una mayor facilidad para expresar sentimientos negativos y hacer peticiones, habilidades relacionadas tanto con la interacción social como con menos abnegación (García Terán et al., 2014), factor en el que los hombres también puntuaron significativamente más bajo, coincidiendo con la idea de que es en ellos, y no en ellas, en donde la competencia, el ejercicio del poder y la definición de reglas son características relevantes (Aguilar Montes de Oca et al., 2013). Además, las mujeres reportaron mayor dificultad para controlarse en las emergencias o situaciones estresantes. Esto último podría deberse a que se les ha calificado como más empáticas, lo cual estaría provocando mayores reacciones emocionales ante las experiencias negativas de otros, como las emergencias (Davis, 1983; Hermann & Betz, 2004). Adicionalmente, coincide con lo encontrado por otros autores cuando exploran diferencias entre hombres y mujeres en esta área de la empatía (Pérez Albéniz et al., 2003; Navarro Saldaña et al., 2016).

En concordancia con lo anterior, fueron ellas las que reportaron mayor conciencia social y respeto hacia figuras de autoridad, empatía y compasión social, así como la capacidad para ponerse en el lugar del otro ante situaciones difíciles. Esto podría deberse a que, durante el proceso de socialización, son educadas en la responsabilidad, el apoyo y la preocupación por los demás. Esto último, fundamenta también los mayores sentimientos de empatía, compasión y capacidad para ponerse en el lugar del otro que las mujeres reportaron y que es apoyado en estudios previos (García Terán et al., 2014; Álvarez Cabrera et al., 2010; Hermann y Betz, 2004).

De esta manera, la investigación presentada brinda una medida con características psicométricas válidas y confiables para evaluar la inteligencia interpersonal en población mexicana, además de revelar particularidades culturales de la muestra con que se trabajó. Asimismo, se evidencia la necesidad de un estudio más profundo de la inteligencia interpersonal en las diferentes etapas de vida dada la escasa información en el contexto mexicano. A partir de esto, se propone como futuras líneas el examinar, la manera en la que el constructo está presente en población distinta –por ejemplo– adultos, y de qué manera impacta en diferentes contextos, relaciones interpersonales y aspectos de la cotidianidad.

Referencias bibliográficas

- Aguilar Montes de Oca, Y., Valdez Medina, J., González-Arratia, N. y González Escobar, S. (2013). Los roles de género de los hombres y las mujeres en el México contemporáneo. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18(2), 207-224. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29228336001.pdf>
- Aiken, L. (1980). Content validity and reliability of single items or questionnaires. *Educational and Psychological Measurement*, 40(4), 955-959. <http://doi.org/10.1177/001316448004000419>
- Álvarez Cabrera, P., Carrasco Gutiérrez, M. y Fustos Mutis, J. (2010). Relación de la empatía y género en la conducta prosocial y agresiva, en adolescentes de distintos tipos de establecimientos educacionales. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 3(2), 27-36. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.3203>
- Andrés, A. (1997). *Manual de psicología diferencial*. McGraw-Hill.
- Ardila, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias*, 35(134), 97-103. <http://www.scielo.org.co/pdf/racefn/v35n134/v35n134a09.pdf>
- Ato, M., López, J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Belton, D., Ebbert, A. y Infurna, F. (2016). *Social Intelligence*. Springer.

- Cantor, N. y Mischel, W. (1979). Prototypes in Person Perception. *Advances in Experimental Social Psychology*, 12, 3-52. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60258-0](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60258-0)
- Castelló Tarrida, A. y Cano Autet, M. (2011). Inteligencia interpersonal: conceptos clave. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(3), 23-35. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217022109002.pdf>
- Christov-Moore, L., Simpson, E., Coudé, G., Grigaityte, K., Iacoboni, M. y Ferrari, P. (2014). Empathy: Gender Effects in Brain and Behavior. *Neuroscience and biobehavioral reviews*, 46, 605-621. <http://dx.doi.org/10.1016/j.neubiorev.2014.09.001>
- Cronbach, L. y Meehl, P. (1955). Construct validity in psychological tests. *Psychological Bulletin*, 52(4), 281-302. <https://doi.org/10.1037/h0040957>
- Davis, M. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113-126. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113>
- Eagly, A. (1987). *Sex differences in social behaviour: A social-role interpretation*. Lawrence Erlbaum.
- Eagly, A. y Carli, L. (2007). *Trough the labyrinth. The truth about how women become leaders*. Harvard Business School Press.
- Frankovský, M. y Birknerová, Z. (2014). Measuring Social Intelligence-The MESI Methodology. *Asian Social Science*, 10(6), 90-97. <http://dx.doi.org/10.5539/ass.v10n6p90>
- García Terán, M., Cabanillas, G., Morán, V. y Olaz, F. (2014). Diferencias de género en habilidades sociales en estudiantes universitarios de Argentina. *Disertaciones*, 7(2), 114-135. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/disertaciones/article/view/3736>
- Gardner, H. (1997). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.
- Gismero González, E. (2010). *Manual de la Escala de Habilidades Sociales*. TEA, Ediciones.
- Goleman, D. (2006). *Social intelligence: The new science of human relationships*. Bantam Books.

- González Correa, C. (2014). *Las habilidades sociales y emocionales en la infancia* [Tesis de licenciatura, Universidad de Cádiz]. Repositorio de Objetos de Docencia e Investigación de la Universidad de Cádiz. https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/16715/Trabajo%20Final%20de%20Grado_Cristina%20Gonz%C3%A1lez%20Correa.pdf?sequence=10
- Gur, R. y Gur, R. (2017). Complementarity of sex differences in brain and behavior: From laterality to multimodal neuroimaging. *Journal of Neuroscience Research*, 95(1-2), 189-199. <http://dx.doi.org/10.1002/jnr.23830>
- Guzmán G. y Trabucco, C. (2014). Estilos de Apego y Empatía Diádica en Relaciones de Pareja en Adultos Emergentes. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 23(3), 61-69. <https://www.redalyc.org/pdf/2819/281935591006.pdf>
- Hermann, K. y Betz, N. (2004). Path Models of the Relationships of Instrumentality and Expressiveness to Social Self-Efficacy, Shyness, and Depressive Symptoms. *Sex Roles*, 51(1-2), 55-66. <https://doi.org/10.1023/B:SERS.0000032309.71973.14>
- Hernández Sampieri, R, Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). McGraw-Hill.
- Holst Morales, I., Galicia Barrera, Y., Gómez Veytia, G. y Degante González, A. (2018). Las habilidades sociales y sus diferencias en estudiantes universitarios. *Vertientes. Revista Especializada En Ciencias De La Salud*, 20(2), 22-29. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/vertientes/article/view/67164>
- Kanazawa, S. (2010). Evolutionary psychology and intelligence research. *American Psychologist*, 65(4), 279-289. <https://doi.org/10.1037/a0019378>
- Kosmitzki, C. y John, O. (1993). The implicit use of explicit conceptions of social intelligence. *Personality and Individual Differences*, 15(1), 11-23. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(93\)90037-4](https://doi.org/10.1016/0191-8869(93)90037-4)
- López Vilar, D. (2015). *Definiendo el campo metodológico para el estudio de las tendencias sociales y de consumo* [Tesis de licenciatura, Universidad de Murcia]. Consorci de Serveis Universitaris de Catalunya. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/371449/TMJLV.pdf>

- Lowman, R. y Leeman, G. (1988). The Dimensionality of Social Intelligence: Social Abilities, Interests, and Needs. *The Journal of Psychology*, 122(3), 279-290. <https://doi.org/10.1080/00223980.1988.9915516>
- Marlowe, H. (1986). Social intelligence: Evidence for multidimensionality and construct independence. *Journal of Educational Psychology*, 78(1), 52-58. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.78.1.52>
- Mestre, V., Pérez Delgado, E., Frías, D. y Samper, P. (1999). Instrumentos de evaluación de la empatía. En E. Pérez Delgado & V. Mestre (Eds.), *Psicología moral y crecimiento personal* (pp. 181-190). Ariel.
- Morgado, I. (2010). *Emociones e inteligencia social, las claves para una alianza entre los sentimientos y la razón*. Editorial Planeta.
- Moss, F. y Hunt, T. (1927). Are you socially intelligent? *Scientific American*, 137, 108-110. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1038/scientificamerican0827-108>
- Nannini, V. (2016). *Moda, Comunicación y Poder: ¿Qué vestimos, por qué y qué queremos decir con eso?* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Rosario]. Repositorio Hipermedial de la Universidad Nacional de Rosario. <https://rehip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/6618/TesinaNanniniModa.pdf?sequence=3>
- Navarro Saldaña, G., Maluenda Albornoz, J. y Varas Contreras, M. (2016). Diferencias en empatía según sexo y área disciplinar en estudiantes universitarios chilenos de la provincia de Concepción, Chile. *Educación*, 25(49), 63-82. <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201602.004>
- Olaz, F. (2012). *Escala de Autoeficacia Social para Universitarios (EAS-U). Estudios Psicométricos y Bases Conceptuales*. Editorial Académica Española.
- O'Sullivan, M., Guilford, J. y DeMille, R. (1965). *The measurement of social intelligence*. University of Southern California.
- Pérez Albéniz, A., de Paúl, J., Etxeberria, J., Montes, M. y Torres, E. (2003). Adaptación de Interpersonal Reactivity Index (IRI) al español. *Psicothema*, 15(2), 267-272. <https://www.psicothema.com/pdf/1056.pdf>
- Pérez Aldeguer, S. (2013). Effects of Collaborative Musical Teater on the Development of Social Competence. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(1), 117-138. <http://dx.doi.org/10.1037/t58293-000>

- Reyes Lagunes, I. y García y Barragán, L. (2008). Hacia un procedimiento de validación psicométrica culturalmente relevante. En S. Rivera Aragón, R. Díaz Loving & I. Reyes Lagunes (Eds.), *La psicología social en México*, (vol. XII, pp. 625-663). Asociación Mexicana de Psicología Social.
- Silvera, D., Martinussen, M. y Dahl, T. (2001). The Tromsø Social Intelligence Scale, a self-report measure of social intelligence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 42(4), 313-319. <https://doi.org/10.1111/1467-9450.00242>
- Sternberg, R. (1990). *Más allá del cociente intelectual. Una teoría triárquica de la inteligencia humana*. Desclée de Brouwer.
- Sternberg, R., Conway, B., Ketron, J. y Bernstein, M. (1981). People's conceptions of intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41(1), 37-55. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.41.1.37>
- Thorndike, E. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Trevisan, D., Tafreshi, D., Slaney, K., Yager, J. y Larocci, G. (2018). A psychometric evaluation of the Multidimensional Social Competence Scale (MSCS) for young adults. *PLoS ONE*, 13(11), 1-19. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0206800>
- Vernon, P. (1933). The Rorschach Ink-Blot Test II. *British Journal of Medical Psychology*, 13(3), 89-200. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8341.1933.tb01100.x>
- Villamizar Acevedo, G. y Donoso Torres, R. (2013). Definiciones y teorías sobre inteligencia. Revisión histórica. *Psicogente*, 16(30), 407-423. <https://doi.org/10.17081/psico.16.30.1927>
- Weis, S. y Süß, H. (2007). Reviving the search for social intelligence. *Personality and Individual Differences*, 42, 3-14. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.paid.2006.04.027>
- Wimmer, H., Hogrefe, C. y Perner J. (1988). Children's understanding of informational access as source of knowledge. *Children Development*, 59, 386-396. <https://psycnet.apa.org/doi/10.2307/1130318>
- Wong, C., Day, J., Maxwell, S. y Meara, N. (1995). A multitrait-multimethod study of academic and social intelligence in college students. *Journal of Educational Psychology*, 87(1), 117-133. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.87.1.117>

Malestar y conflicto psíquico en la institución deportiva: Análisis de la gimnasia artística femenil en la Ciudad de México

Discomfort and psychic conflict in the sports institution: Analysis of women's artistic gymnastics in Mexico City

Recepción: 13 de junio de 2023 / Aceptación: 19 de julio de 2023

Brenda Álvarez González¹
Daniela Fernanda Ang Torres²
Vanessa Ithai Nuñez Betanzo³
David Pérez Pérez⁴
Gustavo Abraham Vela Campos⁵
Mayleth Alejandra Zamora Echegollen⁶

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol12.num23.723>

1 Estudiante de licenciatura en Psicología, Universidad Autónoma Metropolitana unidad Xochimilco, CP: 09800. Correo electrónico: brenda17alvg@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6185-1429>.

2 Estudiante de licenciatura en Psicología, Universidad Autónoma Metropolitana unidad Xochimilco, CP: 09060. Correo electrónico: dannytorres291@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7284-163X>.

3 Estudiante de licenciatura en Psicología, Universidad Autónoma Metropolitana unidad Xochimilco, CP: 56536. Correo electrónico: ithainunezbetanzo@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1547-3981>.

4 Estudiante de licenciatura en Psicología, Universidad Autónoma Metropolitana unidad Xochimilco. Estudiante de la licenciatura en Sociología, UNAM, CP: 14330. Correo electrónico: david.perez07@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3739-8644>.

5 Entrenador de Gimnasia Artística Femenil y Varonil. Ex-gimnasta competidor a nivel nacional en México. Estudiante de la licenciatura en Psicología Social en la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, CP: 04800. Correo electrónico: velabraham22@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9678-3860>.

6 Licenciada en Psicología. Maestra en Psicología Social de Grupos e Instituciones. Doctora en Sociología. Candidata a Investigadora del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Profesora de tiempo determinado del Departamento de Educación y Comunicación de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco. CP: 14430. Correo electrónico: maylethzamora@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9016-5404>.

Resumen

El presente artículo busca analizar el vínculo entre el conflicto psíquico y la práctica de la gimnasia artística en mujeres de 15 años en la Ciudad de México, considerando que dicho conflicto tiene la posibilidad de ser sublimado. Asimismo, se realizó el trabajo desde una metodología cualitativa con una perspectiva fenomenológica, basada en la observación participante y en entrevistas clínicas psicológicas semi-dirigidas a dos jóvenes gimnastas. Respecto a los resultados, se presentan los discursos de ambas jóvenes participantes, resaltando temas como el papel de la institución deportiva y su articulación con la producción de modos de subjetivación para la práctica del deporte de alto rendimiento de la gimnasia artística; desde la mirada de la subjetividad que, a la vez, retoma elementos psicoanalíticos y psicosociales. Por último, se presentan a modo de discusión, los procesos que las gimnastas van atravesando desde el conflicto psíquico, la imagen corporal, el disciplinamiento del cuerpo y la exigencia y autoexigencia en este deporte.

Palabras clave: institución, subjetividad, gimnasia artística, psicología, deporte

Abstract

The present article seeks to analyze the link between psychic conflict and the practice of gymnastics in 15 –year– old women in Mexico City, considering that said discomfort has the possibility of being sublimated. In addition, the work has been made out from a qualitative methodology with a phenomenological perspective, based on participating observation and semi-guided clinical psychological interviews with two young gymnasts. Regarding the results, the speeches of both young participants are presented, and where issues such as the role of sports institution and its joint with the production of modes of subjectivation for the high-performance practice of artistic gymnastics are highlighted, from a psychoanalytic, psychosocial and sports point of view. Finally, it is presented as a discussion, the processes that gymnasts go through from psychic malaise, body image, body discipline and demand and self-demand in this sport.

Keywords: institution, subjectivity, artistics gymnastics, psychology, sports

Introducción

A lo largo de la historia del deporte, el ejercicio físico ha tenido un papel importante en el desarrollo de la socialización, de la salud física y mental de las personas. Se ha observado cómo, desde la infancia hasta la edad adulta, el ejercicio y la actividad física reduce los niveles de estrés y mejora el estado de ánimo e incluso, aumenta el rendimiento de actividades académicas o laborales (Rodríguez-Marín, 1998).

La puesta en práctica de ciertos deportes, así como de la actividad física suelen ser impulsadas desde edades tempranas por figuras importantes para los niños y las niñas, ya sean los padres y tutores, asignaturas escolares o clubes deportivos, empero, en gran medida estará determinado por el contexto en donde el niño o la niña se desenvuelvan.

En el caso específico de la gimnasia artística, un estudio conducido por Kunješić (2012), mostró que la razón principal por la que los padres envían a sus hijos a entrenar esta disciplina, es por los beneficios que otorga para el desarrollo motor y para el mantenimiento de la salud, además de que dicha disciplina podía servir como una base que permita la transferencia exitosa a la práctica de otros deportes debido a la gran cantidad de habilidades sociales que se adquieren.

Ahora bien, debe entenderse a la gimnasia artística como la práctica corporal deportiva en donde el sujeto encuentra sentido a la búsqueda del dominio corporal en los aparatos de gimnasia, siguiendo un código convencional, sin embargo, esta demostración debe realizarse con una ejecución técnica preestablecida, ante un jurado y un entrenador especializado (Portos y Patow, 2013).

La Federación Mexicana de Gimnasia (2022) [FMG de ahora en adelante] dice que la gimnasia artística femenil es la modalidad de gimnasia más practicada en el mundo y, actualmente, es uno de los deportes más seguidos en los Juegos Olímpicos; además de que está presente en éstos desde sus primeras ediciones, por lo que incluso hoy en día sigue siendo conocida en muchos lados como “gimnasia olímpica”.

Esta modalidad está basada en la ejecución de rutinas sobre aparatos que se presentan en el denominado orden olímpico: salto de caballo; barras asimétricas; viga de equilibrio; piso o manos libres. Por lo que no es sorpresa que, para muchos, sea considerada como una de las disciplinas

más complejas y vistosas, por la exigencia en su práctica y por su alto grado de competitividad, tanto en el desarrollo como en el entrenamiento de la mayoría de las capacidades físicas, cadenas musculares y sistemas articulares del cuerpo (FMG, 2022).

Las rutinas que se ejecutan en cada uno de los aparatos, deben formar un mosaico de elegancia artística en conjunto armonioso con fuerza, agilidad, fluidez, gran potencia y estética, acompañada de coreografías basadas en el ballet clásico y contemporáneo, en la viga de equilibrio y los ejercicios en manos libres, en los cuales también se complementan con un acompañamiento musical (FMG, 2022).

Dichas características, hacen que la gimnasia artística sea un deporte que, por lo general, comienza a practicarse desde muy temprana edad, moldeando al niño o niña en una futura gimnasta competitiva, por medio de un entrenamiento disciplinado y constante que brinda al sujeto en práctica una gama de movimientos corporales espacio-temporales que son utilizados durante el desarrollo de su carrera deportiva. El o la gimnasta se forma analíticamente por medio de un arduo trabajo físico, emocional y psicológico, con el apoyo y la guía de un entrenador que deberá optar siempre por la mejor manera de poder llevar al máximo las capacidades del deportista.

Con ello, aquellos que practican este deporte pueden experimentar una serie de malestares, conflictos o dificultades asociadas al arduo entrenamiento y la exigencia que éste implica. Muestra de esto se ve reflejado en el reportaje publicado por Fishburne (2020), pues en él se narra cómo algunas gimnastas comienzan a ver su cuerpo de forma negativa desde edades tempranas, debido a la presión de sus entrenadores, competidoras e incluso, en algunos casos, de ellas mismas. Se llega a creer que la delgadez permite ser más fuerte o ser mejor gimnasta, lo que impacta considerablemente la forma en que las jóvenes se conciben a sí mismas.

No obstante, es importante mencionar que después de una búsqueda minuciosa sobre el “conflicto psíquico y la práctica de la gimnasia artística”, fueron mínimos los estudios teóricos encontrados⁷. Aquellas investigaciones relacionadas a los jóvenes gimnastas y el conflicto psíquico, se han trabajado desde perspectivas de las conductas alimentarias de riesgo

⁷ Se realizaron búsquedas en: Google, Google académico, TESIS UNAM, Biblioteca digital UAM; Servidor: doi.org, Redalyc, Scielo; con las palabras clave: Gimnasia, psicología, gimnasia psicología, deporte, conflicto psíquico, malestar gimnasia artística.

(CAR) y de los trastornos de conducta alimentaria (TCA) (Insunza, 2016; Peláez-Barrios, et al., 2022; de Oliveira et al. 2017; Dosil y Díaz, 2012; Lopes et al., 2009; Martín et al., 2016; Neves et al., 2016; Oon Ai Tan, et al., 2016; Toro, et al., 2005).

Ejemplo de ello, es la investigación de corte mixto realizada por Rosario Cisternas-Bustos et al. (2020), acerca de las conductas alimentarias de riesgo y preocupación por la imagen corporal en gimnastas. En ella, se obtuvo que un porcentaje considerable de las participantes se encontraban preocupadas por su imagen corporal, lo que las llevaba a tener prácticas alimentarias consideradas como riesgosas. Aunque estos comportamientos podrían rozar la línea de un trastorno de la conducta alimentaria establecido en el Manual Diagnóstico y Estadístico de las Enfermedades Mentales [DSM ahora en adelante], no llega a consolidarse como tal (APA, 2022), ya que en ese ambiente en particular, se tiene en gran medida normalizado el llevar una dieta estricta, hacer deporte durante varias horas al día, compararse físicamente de manera constante con las demás compañeras de entrenamiento, el sentirse insuficiente, entre otras muchas prácticas consideradas como patológicas para la institución de la salud mental hegemónica (Paz Zarza, 2009).

En ese sentido, es importante contextualizar a los sujetos a quienes se investiga, en tanto que las prácticas deportivas, rituales, hábitos y las formas instituidas de ciertos deportes pueden parecer estoicas, o incluso “salvajes”, para aquellos que no se han formado en el medio. Por ello, es menester destacar que aun cuando el deporte y la actividad física trae consigo un sinnúmero de ventajas físicas y emocionales, también se pueden detonar una serie de malestares, preocupaciones, conflictos y dificultades.

Ejemplo de dichas dificultades se ve retratado en el estudio llevado a cabo por Vernetta et al. (2016), que recopiló datos sobre las lesiones de gimnastas rítmicas y encontró que en el 100% de la muestra, éstas se dieron en el contexto de entrenamiento en la etapa de calentamiento, siendo afectada principalmente a nivel muscular leve o moderado, la zona de la espalda, seguida por el tobillo; por lo que, en general, no se requieren más de tres semanas de inactividad. Sin embargo, se hace especial énfasis en factores que propician las lesiones, como lo son el sobreentrenamiento, la mala técnica, etc.

En esa misma línea, el factor de sobreentrenamiento lleva a pensar en la exigencia que se requiere en el deporte. Esta exigencia en el entrenamiento, comúnmente se debe a la presión que puede llegar a sentir la gimnasta al momento de encontrarse en una etapa competitiva, dada la búsqueda de la perfección de ejecución de sus movimientos, se atraviesa por un camino tortuoso que conlleva una gran carga de esfuerzo físico y mental, ya que se vuelve una prioridad en la vida cotidiana, que va generando un desgaste emocional e incluso, en la mayoría de los casos, se presenta un malestar (Andersen y Williams, 1988; Rodríguez, 2020; Secades, et al., 2014).

Bajo este contexto, se presentan los resultados de una investigación de corte cualitativo, realizada como un ejercicio formativo del módulo *Conflicto psíquico, salud mental y sociedad* de la licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco [UAM-X, de ahora en adelante], que indagó sobre el malestar y conflicto psíquico que produce la institución del deporte en gimnastas de 15 años, en la Ciudad de México.

Sin obstar, el término sujeto debe entenderse como la “relación socio-histórica particular”, esto es, como el resultado de procesos históricos y sociales que se configura de una o varias formas o modos. Por lo que el sujeto no se trata de una entidad cerrada, ni es totalizante (Zamora, 2017, p.162). En otras palabras, el sujeto siempre se encuentra en proceso -creativo y de configuración-; no se trata de un objeto cristalizado ni terminado, siempre está en devenir (Deleuze, 1978). A esto, se le llamará desde la tradición deleuziana, modos de subjetivación.

En suma, estos modos de subjetivación se refieren a la subjetividad misma, al coágulo de experiencias que posibilitan la vinculación del sujeto con la realidad, percibir, significar y moverse en ella (Zamora, 2017). En este caso particular, se refieren a aquellas experiencias particulares que forman a las gimnastas: sus experiencias concretas y cómo éstas se producen y significan a partir de la institución del deporte –y una serie de aristas que la acompañan y la conforman–.

Siguiendo en esta misma línea, en el apartado Método se desarrollan las técnicas y fundamentos metodológicos usados para dicha problemática. Enseguida, se presentan los resultados de una serie de entrevistas realizadas a las jóvenes participantes. Posteriormente, se discute el papel de la institución deportiva y su articulación con la producción de subjetividad para

la práctica de alto rendimiento de la gimnasia artística. Por lo que se desarrollarán las subcategorías de conflicto psíquico y el malestar producto de la práctica de la gimnasia; la sublimación; la imagen corporal; el disciplinamiento del cuerpo; las lesiones físicas; y la exigencia y autoexigencia. Finalmente, se hacen las propuestas en torno a las aplicaciones prácticas de los resultados obtenidos de este esfuerzo investigativo.

Método

Diseño

El presente trabajo de investigación está fundamentado desde una perspectiva fenomenológica. Para Taylor y Bogdan (1994) el fenomenólogo busca entender los fenómenos sociales desde la perspectiva del sujeto, pues, examina el modo en que se experimenta el mundo, ya que la realidad que importa es lo que las personas perciben como importante. En sus palabras:

El fenomenólogo busca la comprensión por medio de los métodos cualitativos, tales como la observación participante, la entrevista a profundidad, entrevista clínica, entre otros, que generan datos descriptivos. En contraste con lo que ocurre en el caso de las ciencias de la naturaleza, el fenomenólogo lucha por lo que Max Weber (1968) denomina *verstehen*, esto es, comprensión en un nivel personal de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de la gente. (Taylor y Bogdan, 1994, p.16)

Asimismo, el corte empleado para la pesquisa fue a través del método cualitativo, entendido como un proceso de interpretación e indagación basado en algunas tradiciones metodológicas como la biografía, la fenomenología, la teoría fundamentada en los datos, la etnografía y el estudio de casos (Creswell, 1998 citado por Vasilachis de Gialdino, 2006). Esta metodología se plantea objetivos para examinar, entender, describir y explicar fenómenos sociales desde el interior, analizando las experiencias de los individuos o de los grupos (puede tratarse de un análisis del conocimiento cotidiano, informes e historias); y las interacciones y comunicaciones que se producen entre los sujetos participantes de la investigación. Esto es, basado en la observación, el análisis y el registro de las prácticas de interacción y comunicación; documentos o huellas similares de las experiencias o interacciones (Flick, 2007).

Según lo anterior, la investigación cualitativa trata de describir y entender cómo las personas construyen el mundo a su alrededor, lo que hacen o lo que les sucede en términos que sean significativos y que ofrezcan una comprensión llena de riqueza. Las interacciones y los documentos se ven como formas de constituir procesos y artefactos sociales en colaboración (Flick, 2007).

Si bien, como investigador cualitativo, se tiene que evitar y apartar las propias creencias, perspectivas y predisposiciones, nada debe darse por sobrentendido. También es importante mencionar que en esta investigación no se busca “una verdad” o “una moralidad”, sino una comprensión detallada de las perspectivas de los sujetos (Taylor y Bogdan, 1994).

En suma, la perspectiva de la fenomenología es esencial para la concepción de la metodología cualitativa, ya que la experiencia humana, el actuar de los sujetos, es producto del modo en que se define su mundo, en otras palabras, el fenomenólogo, intenta ver más allá del punto de vista de los sujetos. Estas razones expuestas son las que llevaron al equipo de investigación a elegir a la fenomenología como punto de partida para esta investigación.

Participantes

Para el desarrollo de esta investigación, se entrevistaron a dos mujeres jóvenes a quienes, por fines de confidencialidad, se les dio el pseudónimo de “A” y “S”, respectivamente. Ambas jóvenes tienen 15 años de edad y llevan practicando alrededor de 10 años gimnasia artística a nivel competitivo.

Materiales

Las técnicas para la recolección de información fueron la observación participante y la entrevista clínica psicológica. La primera de ellas se basa en los principios de un trabajo de campo etnográfico, en el cual se obtiene información a partir de la presencia (la percepción y experiencia directas) ante los hechos de la vida cotidiana de la población y el aprendizaje de los sentidos que subyacen a dichas actividades (Guber, 2011).

“La experiencia y la testificación son, entonces, la fuente de conocimiento del etnógrafo: él está allí” (Guber, 2011, p.52). Esta técnica

“permite recordar, en todo momento, que se participa para observar y que se observa para participar; esto es, que involucramiento e investigación no son opuestos sino partes de un mismo proceso de conocimiento social” (Holy, 1984 citado por Guber, 2011, p.57).

Así, la observación para obtener información y materiales significativos, requiere de la participación, es decir, desempeñar algún rol y por lo tanto de incidir en la conducta de los informantes, y recíprocamente en la del investigador. Las herramientas de esta técnica son “la experiencia directa, los órganos sensoriales y la afectividad que, lejos de empañar, acercan al objeto de estudio. El investigador procede entonces a la inmersión subjetiva pues sólo comprende desde adentro” (Guber, 2011, pp.56-57). En este sentido, la subjetividad es parte del proceso de construcción de conocimiento del investigador y desempeña un papel activo del mismo.

La segunda técnica utilizada es la entrevista clínica psicológica en su modalidad semi-dirigida. La entrevista, de acuerdo con Diaz Portillo (2002):

Es un encuentro entre un paciente o grupo de pacientes y un entrevistador, o equipo de entrevistadores, es el procedimiento técnico tendiente a desarrollar un proceso de comunicación en el seno de un vínculo interpersonal, cuya meta es el establecimiento de una relación de trabajo a través de la cual se busca esclarecer los conflictos psíquicos, presentes y pasados, que perturban el equilibrio actual del o de los entrevistados. (pp. 28-29)

Es decir que, este tipo de entrevista, sirve de vehículo a través del cual se busca que el entrevistado pueda esclarecer sus conflictos psíquicos, siempre acompañado de su entrevistador quien, con el uso de escucha, será capaz de relacionar y enlazar aquellas cosas que le parezcan importantes del discurso y de sus síntomas.

La pertinencia de esta técnica para trasladarse de un escenario clínico a uno investigativo propiamente dicho, ha sido abordado por Bleger (1998), quien considera que:

La entrevista es un campo de trabajo en el cual se investiga la conducta y la personalidad de los seres humanos. Como tal es el instrumento fundamental del método clínico y, por tanto, una técnica de investigación científica de la psicología. (p.28)

En este sentido, la entrevista tiene por objetivos psicológicos: la investigación, el diagnóstico y la terapia, asimismo, utiliza el comportamiento del sujeto en el desarrollo de ésta, al tener una relación de índole particular entre dos o más personas. El campo de la entrevista es dinámico y está delimitado por las variables dependientes del entrevistado, es decir, de su personalidad. Ambos participantes de la entrevista, estructuran la misma a partir de la relación que establecen (Bleger, 1998).

Procedimiento

La observación participante se aplicó del 16 al 30 de noviembre en el Club Gimnástico “Francisco J. Mujica”, Centro de Desarrollo Comunitario Cafetales, ubicado en la Ciudad de México. El ingreso al campo fue a través de un miembro del equipo de investigación, quien realiza actividades como entrenador en el gimnasio ya antes mencionado. En primera instancia, se dialogó con el entrenador y encargado de los entrenamientos durante las tardes para poder acudir al establecimiento y comenzar nuestro acercamiento con observación participante, para así seguir con la realización de entrevistas psicológicas a las dos alumnas.

A partir de dichas observaciones, se identificaron ejes analíticos que posibilitaron la construcción de una guía de entrevista⁸ basada en la categoría teórica institución deportiva, de la cual se desglosan seis subcategorías: conflicto psíquico y malestar; sublimación; imagen corporal y sociedad; disciplinamiento del cuerpo; lesiones físicas; y exigencia y autoexigencia.

Ahora bien, las entrevistas se llevaron a cabo del 16 al 30 de noviembre del 2022, en tres diferentes locaciones (el gimnasio, una cafetería y en una biblioteca). Se realizaron un total de tres entrevistas. La primera tuvo una duración de 33 minutos y 04 segundos, la segunda de 42 minutos y 45 segundos y la tercera de 45 minutos y 33 segundos. Se realizó un trabajo de transcripción entre cinco de los miembros del equipo, dividido en las partes iguales de la duración del audio.

8 Sírvase de ver el anexo.

Análisis de resultados

El equipo de investigación realizó un trabajo de sistematización y análisis del contenido de la entrevista, a través de la codificación del significado (Kvale, 2008). Primero, se codificaron las temáticas desarrolladas en la entrevista en ocho colores, que asignaron segmentos del texto, que identificaron una declaración y elementos discursivos relevantes. Después, se categorizaron estos extractos a partir de la reiteración y de acuerdo con las categorías teóricas planteadas para la presente investigación: institución deportiva, conflicto psíquico y malestar, sublimación, imagen corporal y sociedad, disciplinamiento del cuerpo, lesiones deportivas, exigencia y autoexigencia y juventud.

Consideraciones éticas

En esta investigación, los tutores de las participantes “A” y “S” dieron el consentimiento informado para el uso de la información recabada, para fines académicos e investigativos, lo que incluye la grabación de todas las entrevistas realizadas.

Resultados

A partir del material de las entrevistas y de la observación participante, se establece que la institución deportiva es aquella encargada de producir modos de subjetivación necesarios para la práctica de la gimnasia artística. Aspectos que incluyen procesos de disciplinamiento corporal, que preparan el cuerpo y la psique de las mujeres gimnastas para la competencia de alto rendimiento. Tanto “S” como “A” han interiorizado sentidos y prácticas que son producidas y reproducidas por esta enorme institución; ambas jóvenes se muestran motivadas por el reconocimiento que se obtiene al ganar en competencia, aun cuando esto pueda comprometer su estado de salud o su vida social. Por un lado, les emociona ir a las competencias, por el otro, se percatan de la competitividad en términos tanto cuantitativos como en aspectos emocionales que impactan a la hora de la competencia, por ejemplo, estar acompañada o no de sus padres o entrenadores. En sus palabras:

[...] *En el nacional pasado, [...] quedé en quinto... sólo me llevé una medalla individual y fue en quinto [lugar] en piso y en ese momento, como iba con mi papá, pues fue la única persona que me fue a ver [...]. Pero luego me di cuenta de cuántas [...] otras niñas, porque eran ochenta y algo niñas [...]. Y me di cuenta de cuántas, sólo de 80, sólo 12 se llevaron medalla. Entonces me di cuenta de que no lo hice tan mal pero sí me sentí orgullosa de mí por haber logrado eso, dándome cuenta de todas las niñas que no se llevaron nada [sic].* (Extracto de entrevista de “S”, 30 de noviembre de 2022)

En el discurso, se destaca una arista importante en la institución deportiva: las medallas a quienes ganan o son mejor calificadas. En este sentido, la gimnasia artística como institución, se articula alrededor de requisitos que permiten que sea vista como sistema burocrático, de esta forma consigue abrirse paso como una institución masiva y de carácter mundial. El primer elemento, abarca toda aquella infraestructura organizativa que construye una compleja red administrativa de la que emanan reglamentos (Brohm, 1982). En este caso, todas aquellas reglas estipuladas sobre qué ejercicios se deben realizar; el cómo –la técnica–; bajo qué variantes –grados de dificultad–; el vestuario –si son vistosos y estéticos–; la presencia de vendajes o cintas kinestésicas y las características que éstos deben tener.

El segundo elemento, es aquel que hace énfasis a todo aquello que toca la infraestructura técnica de la gestión y animación del proceso deportivo, es decir, el desarrollo de competencias; “S” y “A” mostraban cierta tensión y una fuerte ambivalencia cuando hablaban acerca de su experiencia compitiendo, por un lado les gustaba ganar, ser reconocidas y demostrar que son capaces de realizar los elementos de manera perfecta, pero por el otro, narraban experiencias de mucha angustia, estrés y nervios, caracterizadas por la enorme presión que sentían por tener que ser las mejores en cada momento.

Con ello, se hace evidente el primer atisbo de conflicto psíquico que es producido por el carácter instituido de la institución deportiva. Dado a que coloca a las gimnastas en situaciones donde se experimentan sentimientos y afectos contradictorios ante la competencia, se trata pues, de una contraposición de exigencias internas que, de acuerdo con Freud (2006c),

dicho conflicto psíquico manifiesto puede expresarse a través de deseos y de exigencias morales, en este caso, en el deseo y exigencia de ganar.

Asimismo, se identificaron algunos de los principios de clasificación bajo los cuales serán evaluadas las gimnastas. En cuanto a la red simbólica de jerarquías entre ellas, se puede ver que algunas tienen reconocimiento público, mientras que otras son desconocidas para la opinión pública. De este modo, las percepciones e imaginarios que tanto el público como las propias gimnastas construyen, son promovidas por los medios masivos de comunicación (Brohm, 1982). En esta dirección, se ubica en el discurso de “S”, la forma en que ella notó que en documentales, series y programas de televisión o digitales continuamente se promueve cierta imagen de la “gimnasta perfecta”, que es delgada, con un cuerpo tonificado y que cumple con los estándares de belleza hegemónicos.

En ese sentido, la institución deportiva constituye una red simbólica e imaginaria, que produce y reproduce cadenas de sentido y otorga significaciones a la vida en sociedad de los sujetos (Castoriadis, 2013). Es decir, que se forma un tejido articulado y complejo con el mundo del trabajo, en este caso “A” expresó ser disciplinada, mantenerse concentrada y entrenar arduamente durante al menos seis días de la semana por las tardes y además de estar convencida de que la pasión “verdadera” que tuviese al momento de practicar gimnasia artística, sería aquello que la llevase a sobresalir de todas las demás gimnastas.

En dichas relaciones, inevitablemente llega a configurarse la existencia de un malestar presente, resultado de la inmersión en una sociedad que se vive a través de una cultura que fomenta la represión de impulsos presentes en todos sus miembros, haciendo que este malestar no sea únicamente físico, sino también psíquico (Freud, 2006a), razón por la cual, se deriva la categoría “conflicto psíquico y malestar”. Por ejemplo, en un ámbito competitivo, “A” llega a expresar preocupación y nerviosismo, previos a la participación en el evento, de los cuales cualquier cosa debajo de la perfección (de ejecución o realización del ejercicio) se penaliza en la calificación; o el caso de “S”, quien llega a preguntarse a sí misma el porqué de su constancia y compromiso con sus entrenamientos, aun cuando en el trayecto de alcanzar su meta competitiva, atraviesa un sufrimiento, con dolor y llanto antes de lograr su cometido.

David: ¿Qué fue lo que te motivó [...] para convertirte eventualmente en gimnasta?

S: Es justamente lo que siempre me pregunto, porque justamente la otra vez estaba platicando con mi mamá, por qué, me preguntó; como siempre ve a todos los niños llorando cuando los corrigen justamente me preguntó que, por qué les gusta si los corrigen y los hacen sufrir y pues no sé, no lo pude contestar. Porque la sensación sí duele y todo sí te hace llorar, pero, hay un momento lo disfrutas no sé, o sea no el sufrimiento, todo lo que haces, todo lo que logras, lo que logras es lo que disfrutas. (Extracto de entrevista de “S”, 30 de noviembre de 2022)

A partir de este extracto nos encontramos con una forma de conflicto psíquico latente. Si bien para Freud (2006c) la latencia de un conflicto psíquico se refiere a la formación de síntomas somáticos, consideramos que en el discurso de “S” se desliza un malestar que no se logra apalabrar, pero que le produce dolor, llanto, sensaciones de “desagrado” que no logra identificar claramente de dónde provienen y por qué se producen.

De acuerdo con Freud (2006c) el conflicto psíquico puede explicarse desde los niveles tópicos o a nivel económico-dinámico. No obstante, las entrevistas realizadas más allá de establecer una indagación sobre los motivos inconscientes de las gimnastas, estuvieron dirigidas a construir un campo de trabajo dinámico que posibilitara la producción de discurso de las participantes, en relación con la práctica misma de la gimnasia y comprender la compleja red que, además de producirles placer, también les genera malestar.

Al saber que existe un conflicto psíquico, un malestar, que los sujetos buscan superar o soportar esas cargas con el fin de alcanzar una meta, ya sea propia o impuesta, dan seguimiento a un fenómeno que surge con gran importancia conocido como sublimación, fenómenos que señala la transformación de libido a actividades socialmente aceptadas y productivas (Freud, 2006a; 2006b). En otras palabras, aquella energía que transforma hacia vías sociales y culturalmente aceptadas por medio de una actividad deportiva.

Al introducir la categoría de “sublimación”, se plantea que ésta sigue un mecanismo de defensa inconsciente, basado en la reorientación de las pulsiones e impulsos agresivos que surgen en el sujeto a un área de

desarrollo social (Freud, 2006a; Portos y Patow, 2013, Hernández, 2012). Es así que, tanto “S” y “A” expresan emociones en común, en relación a practicar gimnasia, tales como: angustia, felicidad, ira, tristeza, al mismo tiempo, una ambivalencia de sufrimiento y goce, en palabras de “A”:

Pues que es algo muy padre de que me guste, que me dedique a eso y que sea como mi pasión, por así decirlo [...] la verdad eso si me ayuda mucho para sacar todo mi enojo o mi tristeza, felicidad y así como ya estar más relajada de lo que siento porque cuando vengo triste me voy a mi peor aparato [...]. (Extracto de entrevista de “A”, 23 de noviembre de 2022)

En este sentido, se puede dar cuenta que ambas transforman sus angustias y conflictos a través de la práctica de la gimnasia, ya que es donde descargan energía psíquica a través de sus entrenamientos de distintas formas, es el caso de “A” en forma de “liberación”: “[...]a veces me estreso por eso, pero también me ayuda a liberarme como es una de mis pasiones, algo que me gusta, pues me ayuda a liberar todo lo que siento [...]” (Extracto de entrevista de “A”, 29 de noviembre de 2022).

Puede interpretarse entonces, que las deportistas liberan una parte de su enojo y frustración que tiene origen en el Ello cuando se logran o no sus objetivos, y volver a retomar su Yo a través de la concentración para repetir la ejecución del ejercicio; ambas gimnastas expresan una forma de “liberación” de sus actividades cotidianas, sin dejar de lado la pasión que se tiene hacia el deporte (Freud, 2006a; 2006b). Lo anterior mencionado se observa en las palabras de “S”:

[...] me ayuda a liberarme, por ejemplo, de la escuela me estresa y la gimnasia si me estresa, pero de otra forma, más física que psicológica, entonces sí me libera de todos esos pensamientos y no me hace pensar en pura tontera que ando ahí y pues me hace sentir muy relajada y en paz, aunque me estresa, sufra y me lastime como me dice mi mamá me [...] me gusta la sensación cuando me sale algo nuevo, es muy gratificante [...]. (Extracto de entrevista de “S”, 30 de noviembre de 2022)

En cuanto a la categoría “imagen corporal”, “A” refirió que en su experiencia nunca se ha visto en necesidad de asociar la meta de ser delgada

como un requerimiento para ser una buena gimnasta. En su lugar, manifestó que se da preferencia a otros componentes como la disposición⁹ para entrenar y la fuerza que posee el propio cuerpo, que van más de la mano con el disciplinamiento del cuerpo y que inevitablemente tienen un efecto directo y visible en su imagen.

A pesar de mencionar esto en su discurso, su experiencia con otros sujetos refuerza ideales de delgadez, ya que otros miembros del medio deportivo constantemente le dicen que su cuerpo sí se encuentra dentro de lo esperado para una gimnasta/deportista. En sus propias palabras, “A” declaró:

[...] nunca me han dicho nada de “ay estás muy gorda o flaca”, no pues jamás me han dicho nada de eso la verdad porque, pues, así como estoy así siempre he estado y pues la verdad, bueno, me dicen que es un cuerpo bien para una gimnasta y pues... para una deportista también está bien, y pues nunca me han juzgado eso (Extracto de entrevista de “A”, 29 de noviembre de 2022).

Sin embargo, es importante mencionar que en el caso de “A” no es dentro del mundo de la gimnasia artística donde se encuentran dificultades derivadas de comentarios en torno a la imagen del cuerpo, sino fuera de él -amistades, familia, profesores, espectadores. Esto se puede apreciar en otra experiencia que relató: “*[...] en la escuela una maestra de inglés que, jash, nadie la soporta! [risa nerviosa], una vez me dijo ¡qué cuadrada! enfrente de todos mis compañeros [...]*” (Extracto de entrevista de “A”, 29 de noviembre de 2022).

Por su parte, “S” mantiene una visión un poco distinta a la de su compañera. En su discurso se deja ver que, a pesar de mencionar de forma reiterada y explícita que no hay un tipo de cuerpo ideal para ser una buena gimnasta, ha notado que las personas con cuerpos más delgados tienen que hacer menos esfuerzo en la ejecución de los ejercicios comparado con personas con cuerpos más grandes. Manifestó:

Existen como unas similitudes entre todas las gimnastas que, pues justamente la mayoría están muy marcadas, tienen mucha masa muscular, [...] también sus cuerpos; sus fisonomías son algo parecidas, este, pero no, no creo que tenga algo que ver [hablando

⁹ Aquí se hace referencia al *dis-poner*, poner el cuerpo en disposición para una práctica (Agamben, 2011).

sobre si existe un tipo de cuerpo ideal para las gimnastas]. De repente en algunos elementos si eres más ligera pues sí te va a facilitar mucho más y, tienes que aplicar más fuerza si estás más pesada porque, por ejemplo, en la barra, se te facilita más si estás...si pesas menos porque es cargar tu peso con los brazos; necesitas mucha más fuerza si pesas más, pero yo creo que eso ya es proporcional a tu cuerpo. Sí...no, no creo que tenga algo que ver (Extracto de entrevista de “S”, 30 de noviembre de 2022).

Además, “S” declaró que las expectativas que los entrenadores pueden tener sobre los cuerpos de las gimnastas es una práctica con la que no está de acuerdo y con la que sugiere debe cambiar poco a poco. Sin obstar, ambas mujeres, tanto “A” como “S”, enfatizan que en general se sienten cómodas y satisfechas con sus propios cuerpos.

Respecto a la categoría “disciplinamiento del cuerpo”, cabe señalar que, al estar inmersas en la gimnasia desde una temprana edad, las gimnastas se ven envueltas por una serie de tratos implementados para el disciplinamiento, el cual requiere de cierto carácter conformado por pulsiones¹⁰ ya transformadas en aspiraciones y metas.

Es decir, el objetivo de la disciplina es el control del cuerpo, llevado de la mano con la exigencia que implica practicar este deporte. De este modo, “A” y “S” manifestaron que necesitan repetir las rutinas junto con los ejercicios una y otra vez, para que sus cuerpos se acostumbren¹¹ y no duelan, al mismo tiempo que sacrifican la diversión por el correcto desempeño en el entrenamiento y en las competencias.

No obstante, debe hacerse una precisión. Por “diversión” se hace una referencia a la producción de sentidos colectivos que envuelven a la juventud (Alpizar y Bernal, 2003). Es decir, se espera que, por ser jóvenes, hagan una serie de prácticas más o menos estereotipadas, por ejemplo, salir con sus amigos/as y hacer cosas de “chicas” o de “jóvenes”. Sin embargo, al tratarse de atletas de alto rendimiento, estos sentidos de diversión son

10 Aquí nos referimos al sentido freudiano de pulsiones desde su etiología “trieb”, referente al “empuje” y a la “energía” que se distinguen de su fuente, objeto y fin. Sírvese de ver: Freud, S. (2006). *Fragmento de análisis de un caso de histeria. Tres ensayos sobre la teoría sexual y otras obras*. Volumen VII. Buenos Aires: Amorrortu.

11 Además de la memoria muscular, se deben mecanizar los movimientos (Martínez, 2020, Diplomado en Entrenamiento de Gimnasia Artística Femenil).

percibidos por las personas externas a la gimnasia como puro “trabajo” o “entrenamiento”, aun cuando para las practicantes sea significado como divertido y placentero.

Pero incluso dentro de este mismo ámbito, las relaciones con pares (Moreno Hernández, 2017) que se forman entre jóvenes son muy estrechas y favorecen valores que sirven en la vida adulta para socializar con los demás. Ambas sujetos, “A” y “S”, dijeron ver a sus compañeras y compañeros de entrenamiento como una segunda familia, en la cual entienden lo que se vive de forma cotidiana, especialmente a las renunciadas de convivencia social con otros congéneres que no practican gimnasia, llegando al punto en que pareciera que no hay otras oportunidades de socialización que no estén íntimamente ligadas con el deporte.

Cabe señalar que, en este ejemplo, se puede ver cómo la institución produce sentidos, es decir, que no hay tal cosa como subjetividades innatas sólo por el mero hecho de ser jóvenes o mujeres. En suma, se trata de un proceso de disciplinamiento que requiere una constante vigilancia para tener un panorama sobre su rendimiento, llevando al límite incluso desnaturalizando su cuerpo, ya que las gimnastas estarán sometiendo a su cuerpo a condiciones no cotidianas.

Ejemplo de ello, se manifiesta cuando “S” menciona: “[...] *nos colgaban de la barra y nos hacía estirar las piernas y nos ponían una esponja en los pies para que no la soltáramos y ahí nos dejaban colgados para aprender cómo estirar las piernas [...]*” (Extracto de entrevista de “S”, 30 de noviembre de 2020). El conseguir disciplinar su cuerpo es más importante que el dolor que pueden llegar a sentir. “[...] *yo chillaba de dolor*” (Extracto de entrevista de “S”, 30 de noviembre de 2020).

Asimismo, se detectaron los procesos de construcción del disciplinamiento del tiempo y de sus hábitos, pues en palabras de “S”, no come muy bien debido a que “no tiene tiempo”. Por otro lado, aunque “S” no hable de una dieta como tal, en su discurso puede percibirse que el disciplinamiento que ella ha creado con la comida y el ejercicio, el no experimentar el hambre, liberarse de su cuerpo y sus necesidades, para ella funcionan como un ideal, debido a que es un cuerpo sometido a sacrificios y castigos. La disciplina hace a las y los sujetos obedientes.

Aquí vale la pena mencionar que el equipo indagó exhaustivamente si la relación con la comida producía algún tipo de malestar o conflicto en las gimnastas. A pesar de las reiteradas preguntas, ambas mujeres aseguraron que no lo consideraban un elemento problemático en su vida, o que les provocara un malestar manifiesto. No obstante, sí mencionaron dificultades para tener buenos hábitos alimenticios debido a los horarios y exigencias del entrenamiento.

En cuanto a la categoría “exigencia y autoexigencia”, “S” y “A” comparten que un elemento crucial para aumentar volumen y lograr una buena ejecución de los movimientos en el deporte, es la repetición de éstos; sin embargo, para ambas gimnastas, esto tiene como resultado estrés y decepción por parte de ellas mismas, en palabras de “A”: “[...] *En el deporte me estreso mucho porque luego yo me bloqueo solita [...]*” (Extracto de entrevista de “A”, 29 de noviembre de 2022).

Sin embargo, ambas mencionan una ambivalencia cuando expresaban su gusto por el deporte y la experiencia, tanto en los entrenamientos como en las competencias, además de ver inmersa su subjetividad en la institución del deporte y de su familia, continuando con las palabras de “A”: “[...] *Mis papás querían que yo hiciera algún deporte y me metieron a distintos deportes, aparte de que mis papás querían que a fuerzas yo hiciera un deporte [...]*” (Extracto de entrevista de “A”, 29 de noviembre de 2022). Esto lleva a pensar cómo la exigencia no sólo proviene de las propias gimnastas, en el caso de “S”, se ve aún más visibilizada por parte de su padre, por ser al mismo tiempo su entrenador.

De nuevo, nos enfrentamos a la tensión entre instancias psíquicas que produce malestar, en este caso, de las expectativas sociales que demandan que se “practique deporte”, que se “compita” y que por lo tanto se “gane” en la competencia. Con ello, se configura una exigencia superyoica para la competición, poniendo en tensión el placer que se obtiene por la práctica misma de la gimnasia.

Por su parte, para el periodo competitivo se requiere de un cierto tiempo de preparación con bases físicas y técnicas adecuadas para, posteriormente, dar buenos resultados deportivos en las competencias, lo cual pudo notarse en el discurso de “A” cuando habló de su caída en una competencia: “[...] *en viga que me caí sí me sentí muy mal porque ah... me caí en cosas como... no tan tontas pero sí en cosas que sí pude evitar, pero pues ya había pasado*

y ya no podía volver atrás y cambiarlo [...]” (Extracto de entrevista de “A”, 23 de noviembre de 2022). El sentimiento por este “error” dentro de un periodo competitivo, las lleva a un estado de decepción y angustia por los resultados obtenidos, además de pensar en la efectividad de la disciplina, que a su vez, es derivada de una constante vigilancia por parte de las mismas gimnastas y sus entrenadores, es en palabras de “S”: “[...] *Hay un elemento que se llama doble mortal atrás y ese no, no, no, no puedo y las veces que lo he intentado todas he caído de cuello, de espalda; pero pues de todas maneras lo tengo que volver a hacer [...]*” (Extracto de entrevista de “S”, 30 de noviembre de 2022).

Derivado de esta categoría de análisis, sigue la de “lesiones deportivas”. Cuando un deportista -gimnastas en este caso- resulta lesionado, el daño no es únicamente físico, sino también emocional o psicológico. La manera en la que el deportista procesa la afectación que tiene en su estado de ánimo, las dudas y temores que llegan para su vida futura en entrenamientos (Rodríguez 2020), son algunos de los ámbitos que han llamado nuestra atención en el recorrido de esta investigación.

Ambas, “A” y “S”, coinciden en rasgos generales, en los temores y angustias que vienen al saber que se pueden lesionar con algunos ejercicios y, más aún, cuando llega a ocurrir alguna, puesto que representan un alto parcial o en casos extremos, alto total a su práctica deportiva. En palabras de “S”: “[...] *no hay ningún deportista de alto rendimiento que no tenga ninguna lesión [...]*” (Extracto de entrevista de “S”, 30 de noviembre de 2022). Y en palabras de “A”:

[...] la verdad a mí me frenó mucho y me sentía muy triste porque no podía hacer gimnasia. La gimnasia de impacto así, casi siempre en piernas y brazos y todo, y pues no podía hacer nada de eso con la pierna lastimada porque tenía que descansar [...] no vine como por un mes o menos... más o menos un mes y la verdad eso sí como que me hizo muy triste, como que sí sentí que me frenó horrible porque para un deportista no ir a su deporte durante mucho tiempo sí es muy feo porque te frena [...] (Extracto de entrevista de “A”, 23 de noviembre de 2022).

Ahora bien, por lo general tras haber tenido una lesión, lo inmediato es un proceso de rehabilitación, el cual, al llevarse a cabo, repercute mucho en sus emociones, ya que provoca que en ocasiones se desanimen, pierdan

confianza y con esto afecta la evolución y tiempo de recuperación. Otro factor que se presenta constantemente en las lesiones es el del estrés, y es que cuando los recursos de los que un deportista dispone para responder a una situación concreta son superados por las demandas, al momento aparece una respuesta al estrés (Sánchez, 2007).

Conclusiones

Consideramos que el esfuerzo académico presentado hasta el momento, logra el objetivo de analizar el conflicto psíquico y la práctica de la gimnasia artística femenil, en tanto que se muestran las diferentes tensiones que experimentan las jóvenes. Las demandas internas y externas tienden a producir ambivalencias entre sus deseos, expectativas y preceptos superyoicos que dan cuenta de la complejidad de la disciplina practicada.

Asimismo, se destaca la importancia del papel de las instituciones que, en su carácter simbólico e imaginario, producen los referentes necesarios para la comprensión del mundo. Se hace énfasis en que las instituciones producen modos de subjetivación, noción entendida como aquella relación social que posibilita la vinculación de los sujetos con la realidad y con el mundo que están en constante cambio y transformación (Zamora, 2017). En el caso particular de las gimnastas, la institución deportiva se entrelaza con otros dispositivos específicos para el disciplinamiento del cuerpo: la organización de tiempos y espacios específicos para el entrenamiento; el establecimiento de relaciones interpersonales para ello, como es el caso de los entrenadores y del equipo para la competencia; la inserción a procesos burocratizados que se juegan en las competencias, como la técnica y elementos mínimos de acrobacia, fuerza, flexibilidad, postura, altura, etc., que implican un trabajo físico y de moldeamiento de los cuerpos (Mier, 2001; Brohm, 1986; Foucault, 1998).

Estas prácticas y procesos de disciplinamiento serán claves para la inserción al mundo del trabajo en un futuro cercano, ya sea dentro del ámbito de la gimnasia o fuera de él. En tanto que las instituciones y dispositivos producen modos de subjetivación para el trabajo, que posibiliten al sujeto organizar su día en tiempos y espacios definidos, horarios para comer, horarios para trabajar y horarios para descansar, entre otros (Zamora, 2017).

Así, se debe destacar el carácter transversal de las instituciones (Guattari, 1972), dado que no se trata de una institución en específico que tenga esta tarea, sino, se trata de una pluralidad de instituciones encargadas de ir significando a lo largo de la vida de los sujetos, estos tiempos y espacios definidos, como sería el caso de la institución escolar (Álvarez-Uría y Varela, 1991).

En ese sentido, el disciplinamiento del cuerpo de las gimnastas es mirado por ojos externos a la disciplina como extraordinario y brutal. El trabajo sobre el cuerpo enfrenta a las gimnastas a una realidad singular que pocos conocen: la apariencia de que el cuerpo lo puede todo. Con ello, las gimnastas buscan la perfección, el entrenamiento arduo, la consistencia, la disciplina (Mier, 2001).

Sin embargo, estas lógicas pueden llevar a las gimnastas a la sobreexigencia, situación que le abre la puerta a las lesiones y, a su vez, a presiones que son configuradas por el carácter imaginario de la institución deportiva, por ejemplo, sobre los cuerpos.

Uno de los ejemplos que puede encontrarse al respecto, es sobre la gimnasta olímpica mexicana Alexa Moreno, quien fue atacada sistemáticamente en los medios mexicanos, debido a que se ha construido un “ideal” social sobre cómo deben verse las gimnastas y qué tipo de cuerpo es *ad hoc* para este deporte (Inzunza, 2016). Y que se trata de una producción social derivada de preceptos e ideales de belleza sostenidos en el consumo y otros mecanismos, que fomentan estereotipos inalcanzables en torno a lo que se considera bello (Sossa Rojas, 2011).

No obstante, en el caso de Alexa Moreno, su cuerpo es un cuerpo ejercitado gracias al deporte, pero el resto del colectivo social adopta aquellos ideales producidos por los medios de comunicación masiva que apuntan a la creencia de que una gimnasta debe tener un cuerpo delgado (Inzunza, 2016; Brohm, 1986; Sossa Rojas, 2011).

En los casos particulares de las entrevistas, ambas gimnastas manifestaron sentirse cómodas con sus cuerpos, empero, señalaron que el asunto del “cuerpo” para la gimnasia sí es un tema que sale a discusión constantemente en los entrenamientos y en las competencias.

De este modo, debe señalarse que los procesos de institucionalización de la gimnasia también producen fenómenos y dinámicas psíquicas

que tienen diferentes destinos. Algunas se transformarán efectivamente en mecanismos de sublimación (Freud, 2006a); otros más pueden devenir en conflictos más elaborados alrededor del cuerpo y la alimentación (Domínguez, 2016; Salas-Morillas, et al., 2022); y quienes no desarrollan trastornos de esta índole, e inclusive se sienten más cómodas con sus cuerpos que las personas comunes y corrientes o de quienes no practican gimnasia (Peláez-Barrios y Vernetta, 2022); otros más devienen en dudas sobre hacer de la gimnasia una profesión o seguir compitiendo. Y también se encuentran aquéllas que se manifiestan en forma de angustia, miedo o pánico a la hora de una competencia.

Lo que se hace evidente es que el malestar y conflicto psíquico no se presenta de una forma única y universal, sino a través de singularidades, algunas manifiestas, como la ambivalencia frente a la competición; otras más bien latentes en tanto que tienden a somatizarse o a quedarse implícitas en las elaboraciones discursivas, como lo son aquellos afectos de tristeza y miedo ante las lesiones o ante el sobreentrenamiento. No obstante, el presente estudio no pretende hacer generalizaciones, al contrario, se trata de presentar la polisemia de experiencias y efectos que se producen a través de la institución del deporte y su transversalidad en otras.

En ese sentido, debido a que los hallazgos de la investigación presentada han problematizado a la gimnasia artística como un escenario atravesado por la institución deportiva, en el que se encuentran elementos simbólicos que aparecen frecuentemente naturalizados, pero lo suficientemente notorios para ser susceptibles de cambio, se abre una amplia posibilidad de aplicaciones prácticas, por lo que se mencionan algunas posibles rutas basadas en la evidencia encontrada hasta ahora.

En el discurso de una de las participantes se mencionó que algunas prácticas de los entrenadores sobre las expectativas del cuerpo de las gimnastas, deben cambiar. De hecho, se ha encontrado que programas de prevención dirigidos a minimizar la presión de los clubes de entrenamiento sobre las atletas para ser delgadas, pueden tener efectos positivos en ellas (Buchholz et al., 2008). La implementación de este tipo de programas con gimnastas artísticas puede ayudar a que continúen concentrándose de forma fundamental en su desempeño deportivo, sin que eso signifique estar presionadas por la forma en que lucen sus cuerpos.

Asimismo, ambas gimnastas hablaron del miedo de tener lesiones deportivas, algunas de ellas producto del sobreentrenamiento al que a veces llegan. Vernetta et al. (2016) han recomendado elementos que favorecen la reducción de posibilidades de lesiones en gimnastas, que, de ser seguidas por entrenadores, pueden ayudar en la manera en que las deportistas se relacionan con ellas. En el caso de gimnastas artísticas, esto se traduciría en el desarrollo de un ejercicio grupal o personal que busque fomentar la aceptación de los cuerpos de las gimnastas e incluso de todo el proceso de cambio que sobreviene a la lesión, así como la atención en el discurso que como entrenadores usan para así poder generar las ideas adecuadas de lo que se busca realmente en los entrenamientos, que es la constante mejora de la técnica y la reducción de riesgos. Independientemente al entorno y contexto que cada gimnasio tenga, puede ayudar en el desarrollo de las gimnastas que se encuentran en nivel competitivo; así como de manera preventiva para aquellas que apenas van iniciando su camino hacia la competición.

Por último, la presente investigación sirve como una base sólida para futuras investigaciones cualitativas y cuantitativas que busquen acercarse a cualquier disciplina deportiva desde una mirada de la institución deportiva, así como de la subjetividad.

Agradecimientos

El equipo de investigación desea externar su gratitud a las gimnastas participantes, “A” y “S” en esta investigación –y a sus padres de familia por otorgarles permiso para ser entrevistadas–, así como al equipo de entrenadores del Club Gimnástico “Francisco J. Mujica”, quienes nos permitieron realizar el acercamiento inicial en sus instalaciones.

Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica*, 26(73), 249-264. <http://www.sociologiamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/112>
- Alpizar, F. y Bernal, M. (2003). La construcción social de las juventudes. Última década, (19), 105-123. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=19501907>
- Álvarez-Uría, F. y Varela, J. (1991). *Arqueología de la escuela*. La Piqueta.

- American Psychiatric Association (2022). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, Text Revision*. (DSM-5-TR). APA.
- Andersen, M. B. y Williams, J. M. (1988). A model of stress and athletic injury: Prediction and prevention. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 10(3), 294-306. <https://doi.org/10.1123/jsep.10.3.294>
- Bleger, J. (1998). La entrevista psicológica. En *Temas de psicología. Entrevista y grupos* (pp. 7-41). Nueva Visión.
- Buchholz, A., Mack, H., McVey, G., Feder, S. y Barrowman, N. (2008). BodySense: An Evaluation of a Positive Body Image Intervention on Sport Climate for Female Athletes. *Eating Disorders*, 16(4), 308-321. <https://doi.org/10.1080/10640260802115910>
- Burgues Dellapiazza, L. (2016). *Factores de riesgo en el desarrollo del comportamiento alimentario en gimnasia artística*. [Tesis de licenciatura, Universidad de la República (Uruguay)]. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/7938>
- Castoriadis, C. (2013). *La institución imaginaria de la sociedad*. Tusquets.
- Cirternas-Bustos, R., Donari-Muñoz, G., Mahncke-Valenzuela, F., Retamal-Muñoz, K., Pérez-Courbis, C., Fuentes-Vilugrón, G. y Lagos-Hernández, R. (2020). Conductas alimentarias de riesgo y preocupación por la imagen corporal en gimnastas chilenas. *Revista Mexicana de Trastornos Alimentarios*, 10(4), 384-396. <http://dx.doi.org/10.22201/fesi.20071523e.2020.2.662>
- de Oliveira, G., Oliveira, T., Gonçalves, P., Valentim, J., Fernandes, P. y Fernandes, J. (2017). Body Image and Eating Disorders in Female Athletes of Different Sports. *Journal of Exercise Physiology*, 20(2), 44-54. <https://pdfs.semanticscholar.org/6c9e/74724daed599085719>
- Deleuze, G. (24 de enero de 1978). *Curso sobre Spinoza*. (E. Hernández, Trad., y R. Marginales, Comp.) Vincennes, Val de Marne.
- Dosil, J. y Díaz, I. (2012). *Trastornos de alimentación en alimentación en deportistas de alto rendimiento*. Colección ICD. <https://apdcantabria.files.wordpress.com/2013/02/libro-isa.pdf>
- Federación Mexicana de Gimnasia. (2022). *Gimnasia artística femenil*. <http://fmgimnasia.org/disciplina?m=3>

- Fishburne, M. (2020, julio 16). "A tough balance": Body image as a gymnast. *The Stanford Daily*. <https://stanforddaily.com/2020/07/16/sports-body-image/>
- Flick, U. (2007). ¿Qué es la observación participante? En U. Flick, (Ed.), *El diseño de la investigación cualitativa* (pp. 23-31). Editorial Morata.
- Foucault, M. (1998). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Editorial Alianza.
- Freud, S. (2006a). *Obras completas. Más allá del principio del placer. Psicología de las masas y el análisis del yo y otras obras (1920-1922). Volumen XVIII*. Amorrortu.
- Freud, S. (2006b). *Obras completas. El porvenir de una ilusión, El Malestar en la Cultura y otras obras (1927-1931). Volumen XXI*. Amorrortu.
- Freud, S. (2006c). *Obras completas. Estudios sobre la histeria (1893-1895). Volumen II*. Amorrortu.
- Guattari, F. (1972). *Psicoanálisis y transversalidad. Crítica psicoanalítica de las instituciones*. Siglo XXI.
- Guber, R. (2011). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Siglo XXI.
- Hernández, V. (2012). *Publicaciones colegio de psicoanálisis lacaniano*. Navarra.
- Inzunza, F. (2016, agosto 9). Alexa Moreno recibe crueles críticas según, por sobrepeso. *El Debate*. <https://www.debate.com.mx/show/Alexa-Moreno-recibe-cruelles-criticas-segun-por-sobrepeso-20160808-0176.html>
- Kunješić, M. (2012). Parent's expectations towards children's artistic gymnastics exercise. *Science of Gymnastics Journal*, 4(2), 65-73. <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-C7QNCCBL/faee49dd-6bb3-4e58-b997-bcad31de5b1c/PDF>
- Kvale, S. (2008). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Lopes, J., Zotto, H., Fiorese, L., Cardoso, A. y García, P. (2009). Eating disorders and body image distortion in the rhythmic gymnastics competitive context. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, 15(6), 410-414. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-86922009000700001>
- Martín, I., Ceballos, V., Pina, D. y Garicano, E. (2016). Aspectos nutricionales, antropométricos y psicológicos en gimnasia rítmica. *Nutrición Hospitalaria*, 33(4), 865-871. <http://dx.doi.org/10.20960/nh.383>

- Martínez, H. (2020). Diplomado en Entrenamiento de Gimnasia Artística Femenil, *Unión Nacional de Entrenadores de Gimnasia*.
- Mier, R. (2001). Signos, cuerpos. La clasificación de los signos en Ch. S. Peirce, *Revista Razón y Palabra*, (21).
- Moreno Hernández, H. C. (2017). Producciones éticas de los estudiantes frente a la experiencia escolar: conflictos y violencias. *Argumentos*, 30(84), 99-118. <https://www.redalyc.org/pdf/595/59552650006.pdf>
- Neves, C., Meireles, J., Carvalho, P. y Ferreira, M. (2016). Body dissatisfaction and sociodemographic, anthropometric and maturational factors among artistic gymnastics athletes. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 30(1), 61-70. <https://doi.org/10.1590/1807-55092016000100061>
- Oon Ai Tan, J., Calitri, R., Bloodworth, A. y McNamee, M. (2016). Understanding Eating Disorders in Elite Gymnastics: Ethical and Conceptual Challenges, *Clinics in sports medicine*. 35(2), 275-292. <https://doi.org/10.1016/j.csm.2015.10.002>
- Paz Zarza, A. L. (Coord.) (2009). *El sujeto y el campo de la salud mental*. UAM- X.
- Peláez-Barrios, E. M. y Vernetta, M. (2022). Insatisfacción corporal en gimnastas españoles de acrobática respecto a un grupo de control no practicantes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 22(3), 124-139. <https://doi.org/10.6018/cpd.482711>
- Portos, M. E. y Patow, V. (2013). La gimnasia, la gimnasia artística y la gimnasia rítmica. In *X Congreso Argentino y V Latinoamericano de Educación Física y Ciencias (La Plata, 2013)*.
- Rodríguez, R. R. (2020, febrero). Psicología: un elemento en la recuperación de lesiones deportivas. *Saber Competir*. <https://sabercompetir.com/recuperacion-de-lesiones-deportivas-psicologia/>
- Rodríguez-Marín, J. (1998). Psicología de la salud y psicología clínica. *Papeles del psicólogo*, 69. <https://www.papelesdelpsicologo.es/resumen?pii=772>
- Sánchez, J (2007). Psicología aplicada a la recuperación deportiva. Experiencia piloto. *efsioterapia*. <https://www.efsioterapia.net/articulos/psicologia-aplicada-la-recuperacion-deportiva-experiencia-piloto-cercede>
- Salas-Morillas, A., Gutiérrez-Sánchez, Águeda y Vernetta-Santana, M. (2022). Insatisfacción corporal y trastornos de conducta alimentaria en gimnastas:

- revisión sistemática. *Retos*, 44, 577-585. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.91042>
- Secades, X. G., Molinero, O., Barquín, R. R., Salguero, A., De la Vega, R. y Márquez, S. (2014). La resiliencia en el deporte: fundamentos teóricos, instrumentos de evaluación y revisión de la literatura. *Cuadernos de psicología del deporte*, 14(3), 83-92. <https://revistas.um.es/cpd/article/view/211291>
- Sossa Rojas, A. (2011). Análisis desde Michel Foucault referentes al cuerpo, la belleza física y el consumo. *Polis. Revista de la Universidad Bolivariana*, 10(28), 559-581. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682011000100026>
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Toro, J., Galilea, B., Martínez-Mallen, E., Salamero, M., Capdevila, L., Mari, J. y Toro, E. (2005). Eating disorders in Spanish female athletes. *International Journal of Sport Medicine*, 26(8), 693-700. <https://doi.org/10.1055/s-2004-830378>
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La investigación cualitativa. En I. Vasilachis de Gialdino (Coord) *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23-64). Gedisa.
- Vernetta, M., Montosa, I. y López-Bedoya, J. (2016). Análisis de las lesiones deportivas en jóvenes practicantes de gimnasia rítmica de competición en categoría infantil. *Revista Andaluza de Medicina Del Deporte*, 9(3), 105-109. <https://doi.org/10.1016/j.ramd.2015.11.001>
- Zamora Echegollen, M. A. (2017). *Trabajo y desafección en el capitalismo contemporáneo. Afectos y subjetividad en médicos del Hospital Universitario*. [Tesis de doctorado]. Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades “Alfonso Vélaz Pliego” Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. <https://hdl.handle.net/20.500.12371/15298>

Anexo

Guía de entrevista basada en la categoría y subcategorías de análisis

1. Institución deportiva

¿Qué hace que una gimnasta sea una buena deportista para ti?

¿Cómo vives la temporada de competencias?, ¿te gusta ir?, ¿cómo son?

¿Cómo te apoya tu familia con tu entrenamiento en la gimnasia?

¿Qué cambiarías/modificarías de la gimnasia?, ¿qué te gustaría que fuera diferente?, ¿mejorarías algo o eliminarías algo?

2. Conflicto psíquico y malestar

¿Cómo se encuentra tu estado de ánimo antes, durante y después de una competencia?

¿Cómo vives la temporada de competencias?, ¿te gusta ir?, ¿cómo son?

- a. *Malestares que produce el entrenamiento.*
- b. *Situaciones que las hacen sentir incómodas, conflictuadas, a disgusto, molestas.*
- c. *Sublimación a través de la gimnasia artística.*

Esta subcategoría responde completamente al discurso de las entrevistadas, por lo cual, en la guía de entrevista no hay pregunta alguna que haga referencia a la sublimación a través de la gimnasia artística.

3. Imagen corporal y sociedad

- a. *Cuerpo ideal*

¿Cómo piensas tú que es el cuerpo ideal para entrenar gimnasia?

- b. *Alimentación*

¿Qué alimentos consumes en un día normal y cuando estás en temporada de competencia?, ¿tu manera de comer se ve modificada antes, durante y después de una competencia?, ¿por qué?, ¿cómo?

4. Disciplinamiento del cuerpo

- a. *Hábitos en el entrenamiento*
- b. *Hábitos fuera del entrenamiento*

¿Cómo fue tu preparación para el ritmo y la manera en la que se lleva a cabo el entrenamiento?, ¿te duele o lastima la manera en que lo hacen?

¿Cómo te hiciste resistente al dolor?

¿Cómo y cuándo fue la primera vez que algún entrenador te habló fuerte?

¿De qué manera tu entrenador te corrige tus movimientos?

5. Lesiones físicas

Esta subcategoría emergió a partir del discurso de las entrevistadas, por esta razón en la guía de entrevista no hay preguntas que hagan referencia explícita a las lesiones físicas.

6. Exigencia y autoexigencia

¿Qué piensas tú de practicar gimnasia?, ¿alguna vez has sentido que al practicar has dejado de lado otras actividades?

¿Cuáles son las exigencias de tus entrenadores, de tu familia y personales al entrenar?

7. Juventud

- a. *Días libres*

¿Qué haces en tu día libre?, ¿qué haces cuando vienes a entrenar?

- b. *Grupos de pares*
- c. *Expectativas sociales de acuerdo con el grupo etario*

O espetáculo mágico da fé: Legitimação da autoridade religiosa na contemporaneidade

El espectáculo mágico de la fe: Legitimación de la autoridad religiosa en la contemporaneidad

The magic show of faith: Legitimation of religious authority in contemporaneity

Recepción: 17 de enero de 2023 / Aceptación: 28 de febrero de 2023

Fernando da Silva Reis¹
Bruna Suruagy do Amaral Dantas²

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol12.num23.713>

Resumo

No presente manuscrito, analisou-se a utilização do espetáculo e da magia em uma igreja evangélica brasileira como estratégia para resgatar e consolidar a autoridade da instituição e do líder religioso. A metodologia adotada para a coleta de dados consistiu na realização de visitas periódicas aos cultos, na observação participante dos rituais e práticas institucionais, na adoção de um roteiro predefinido para obtenção das informações, na produção posterior de diários de campo e na sistematização do material coletado. A análise possibilitou identificar cenas, símbolos e atos padronizados, que se repetem de modo performático e caricato em todos os espetáculos religiosos. Foram observadas a incorporação cênica das características do pentecostalismo, a utilização de cenários e figurinos preestabelecidos e a apropriação de simbologias judaicas e do panteão das religiões afro-brasileiras. Conclui-se que o uso sincrético de produtos mágicos, lançados no mercado competitivo da fé, favorece a espetacularização da magia e a exacerbação do êxtase religioso, legitimando, assim, a autoridade da igreja em sua mediação espiritual e moral.

Palavras-chave: psicologia social, igreja evangélica, magia, espetáculo, autoridade

1 Mestre em Psicologia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie, no Programa de Pós-graduação em Distúrbios do Desenvolvimento. Correio Eletrônico: fernandoreis042@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5958-0447>.

2 Psicóloga Social e Professora do Curso de Psicologia da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Mestre e Doutora pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia Social. Endereço para correspondência: Rua da Consolação, 930. Prédio João Calvino. Centro de Ciências Biológicas e da Saúde. Bairro: Consolação. São Paulo - SP. Caixa Postal: 01302-907. Brasil. Correio Eletrônico: brunasuruagy@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9616-4960>.

Resumen

En el manuscrito, se ha analizado el uso del espectáculo y la magia en una iglesia evangélica brasileña como estrategia para rescatar y consolidar la autoridad de la institución y del líder religioso. La metodología adoptada para la recolección de datos consistió en visitas periódicas a los cultos, observación participante de rituales y prácticas institucionales, la adopción de un guión predefinido para la obtención de las informaciones, la posterior elaboración de diarios de campo y la sistematización del material recolectado. El análisis permitió identificar escenas, símbolos y actos estandarizados, que se repiten de forma performativa y caricaturizada en todos los espectáculos religiosos. Se han observado la incorporación escénica de características del pentecostalismo, el uso de decorados y vestuarios preestablecidos y la apropiación de símbolos judíos y del panteón de las religiones afrobrasileñas. Se concluye que el uso sincrético de productos mágicos, lanzados al competitivo mercado de la fe, favorece la espectacularización de la magia y la exacerbación del éxtasis religioso, legitimando así la autoridad de la iglesia en su mediación espiritual y moral.

Palabras clave: psicología social, iglesia evangélica, magia, espectáculo, autoridad

Abstract

In this script, the use of spectacle and magic in a Brazilian evangelical church as a strategy to redeem and consolidate the authority of the institution and the religious leader has been analyzed. The methodology adopted for collecting data consisted of periodic visits to the cults, the participant observation of rituals and institutional practices, the adoption of a predefined guideline for obtaining the information, the subsequent production of field diaries and the systematization of the material collected. The analysis made it possible to identify standardized scenes, symbols and acts, which recur in a performative and grotesque manner in all religious spectacles. The scenic incorporation of the features of Pentecostalism, the use of predefined settings and costumes and the appropriation of Jewish symbologies and of the pantheon of Afro-Brazilian religions have been observed. It has been concluded that the syncretic use of magical products, launched on the competitive market of faith, promotes the spectacularization of magic and the exacerbation of religious ecstasy, thus legitimizing the authority of the church in its spiritual and moral mediation.

Keywords: social psychology, evangelical church, magic, spectacle, authority.

Introdução

O pentecostalismo brasileiro é multifacetado, dinâmico, fragmentado e múltiplo. Desde sua gênese, tem se modificado substancialmente; no entanto, preserva sua estrutura teológica e litúrgica, resistindo a mudanças nos fundamentos da fé. Suas transformações deram origem a uma tipologia criada por Freston (1994), que se caracteriza pela existência de três ondas. Denominada de pentecostalismo clássico, as igrejas da primeira onda instalaram-se no Brasil no início do século passado graças à ação de missionários estrangeiros, que preconizavam a disciplina espiritual, a perfeição moral, o isolamento institucional, a rejeição ao mundo secular e a conversão individual. Defendiam o reavivamento espiritual por meio do batismo com o Espírito Santo e a restauração de dons divinos como línguas estranhas (glossolalia), cura física e psicológica, operação de milagres e visões proféticas. Salientavam a importância das ações missionárias e evangelísticas, da iminente volta de Cristo, da escatologia e do milenarismo (Souza & Magalhães, 2002).

Seus líderes e membros possuíam uma forma idiossincrática de se vestir e se comportar, com o propósito de alcançar a almejada santificação e, assim, diferenciar-se dos “não crentes”, o que contribuía com a construção e disseminação de estereótipos sociais. Além do êxtase emocional, as igrejas precursoras do pentecostalismo clássico adotavam a literalidade da hermenêutica bíblica e anunciavam a mensagem da cruz, segundo a qual a ressurreição de Cristo é a garantia da salvação da alma humana no mundo pós-morte. Este novo movimento popularizou-se entre os indivíduos desprovidos de renda, socialmente desprezados, ignorados pelo poder público e lançados à própria sorte. Ao serem integrados às igrejas pentecostais, suas vidas ganham sentido, suas mazelas são espiritualmente justificadas, sua existência adquire algum nível de visibilidade e dignidade, a sensação de pertencimento lhes alcança e a esperança perdida é depositada na vida eterna (Brunner, 2004).

Já a segunda onda, conhecida como deuteropentecostalismo, apareceu no Brasil nos anos 1950 e diferenciava-se por ser menos sectária, pelo evangelismo de massa e itinerante e pela ênfase na cura divina – sua mais poderosa estratégia de proselitismo religioso – incorporando as demais características da primeira onda. Passou-se a utilizar os meios de comunicação de massa, sobretudo canais de rádio, e a realizar megaeventos de evangelização em

praças públicas, estádios, teatros e ao ar livre. Eram erguidas tendas de lonas nas grandes cidades para pregar a “Palavra de Deus”. Neste período, as primeiras igrejas fundadas por líderes brasileiros estabeleceram-se em São Paulo (Mariano, 2014). A despeito da maleabilidade das agremiações pentecostais, sua doutrina manteve-se consolidada, sem alteração substancial (Souza, 1969).

No caso da terceira onda, chamada de neopentecostalismo, as primeiras igrejas, que surgiram na década de 1970, caracterizavam-se pelo rompimento com práticas tradicionais de ascetismo e sectarismo que promoviam a santidade; pela flexibilização dos usos e costumes; pelos rituais de exorcismo; pela valorização da guerra espiritual e responsabilização de satanás por todos os males terrenos; e pela pregação da Teologia da Prosperidade segundo a qual os filhos de Deus estão predestinados a serem prósperos, felizes, bem-sucedidos e realizados aqui e agora, no mundo terreno, não apenas no mundo por vir. Incorporou-se ao universo religioso o uso das tecnologias de comunicação e das plataformas digitais, e promoveu-se a comercialização de objetos ungidos e serviços milagrosos. Diferente da segunda onda, o neopentecostalismo surgiu e se expandiu no Rio de Janeiro pela ação de indivíduos de classe econômica e nível cultural mais elevados em comparação com os líderes de ondas anteriores. Enquanto as duas primeiras ondas negavam o mundo, a terceira o afirmava (Mariano, 2014).

Todavia, como propõe Martínez (2012), o neopentecostalismo é uma categoria analítica, de natureza genérica, cuja utilização pode gerar imprecisões, inadequações e generalizações indevidas, negando as particularidades de fenômenos religiosos regionais, geográficos e temporais e, desse modo, ocultando a complexidade e a multiplicidade dos grupos evangélicos. Moraes (2010) argumenta que o termo “neopentecostalismo” possui validade provisória, historicamente delimitada, não sendo adequado usá-lo de forma absoluta e universal, dado que os movimentos pentecostais são mutáveis, se reinventam e enfrentam contínuas rupturas.

Nos últimos anos, como evidência da plasticidade dos segmentos evangélicos, é possível destacar o surgimento de novas igrejas na realidade brasileira que se autodenominam “apostólicas”. Estas instituições, embora possuam características similares às três ondas do pentecostalismo, apresentam traços que as distinguem das demais denominações: o líder da igreja é denominado “apóstolo” e corresponde à autoridade máxima da hierarquia eclesiástica; são adotadas nas cerimônias litúrgicas práticas

judaicas e veterotestamentárias (relativas ao velho testamento); são utilizados símbolos e objetos judaicos dentro da igreja; são celebradas festas judaicas; defende-se a cobertura espiritual (a submissão do fiel à autoridade do apóstolo que se reverterá em bênçãos e proteções divinas); segue-se uma nova visão escatológica, pois crê-se que a restauração do ofício apostólico é essencial para reparar a igreja e os cristãos, preparando-os para a *parousia* –a segunda volta de Cristo (Lopes, 2014a; Lopes, 2014b).

As inovações teológicas seguem ocorrendo de acordo com as regras da economia de mercado em um mundo cada vez mais secularizado. Em decorrência do processo de secularização que desencadeou a perda gradativa da autoridade religiosa e a relativização dos dogmas teológicos, considerados até então inquestionáveis e imutáveis, as igrejas evangélicas começaram a rever seus códigos, símbolos e práticas com vistas a obter maior aceitação na sociedade secularizada, atingindo, assim, o indivíduo contemporâneo e conquistando novos adeptos (Berger, 1985). Para assegurar o crescimento e a expansão das instituições (neo)pentecostais, buscou-se não só a permanência daqueles que já estavam inseridos, mas também o ingresso de novos indivíduos em suas agremiações, mesmo que, para isso, fosse necessário renunciar às posições sectárias e às práticas ascéticas (Mariano, 2014). A secularização ocasionou o fim das religiões herdadas, das lealdades tradicionais e dos sistemas de crença convencionais, uma vez que o passado perdeu sua força e, por conseguinte, dissolveu-se a tradição (Arendt, 2011).

Entretanto, a secularização não corresponde ao declínio do sagrado nem ao desaparecimento das confissões religiosas, mas à emergência de expressões religiosas não-tradicionais, ao surgimento de formas plurais de transcendência, à privatização da fé, ao fim do monopólio religioso e à garantia de liberdade de escolha dos variados produtos simbólicos. Trata-se, portanto, de uma gradual perda da autoridade religiosa em um contexto social globalizado, no qual coexistem múltiplas efervescências e desencantamentos simultâneos. As constantes novidades religiosas resultam da capacidade da sociedade contemporânea –secular, dessacralizada e desencantada– de reestruturar e recompor suas crenças, produzindo novas demandas religiosas e lançando no mercado da fé novos artefatos sagrados (Mallimaci, 2008).

Na modernidade secularizada, a tradição é reincorporada em novos contextos, possibilitando sua permanência, mantendo sua importância, dando sentido ao mundo e criando sentimento de pertença. O declínio da autoridade da tradição não significa sua morte, mas a mudança em

sua natureza e no papel que desempenha na sociedade e nos indivíduos (Thompson, 2008). Portanto, a nova maneira de viver o religioso consiste em “crer sem pertencer” (Mallimaci, 2008, p. 125), o que caracteriza o enfraquecimento do poder da tradição, o desenraizamento dos indivíduos, a desterritorialização da fé e a perda da autoridade eclesiástica e institucional.

Não obstante a secularização e a progressiva racionalização da sociedade, observa-se um significativo crescimento das religiões mágicas no mundo ocidental (Mariano, 1996) enquanto as religiões tradicionais se enfraquecem (Mallimaci, 2008). Em decorrência do enfraquecimento e da fragmentação da autoridade religiosa, desenvolveram-se novos meios para tentar resgatá-la. No neopentecostalismo, há grande ênfase na crença mágica e na utilização da magia em seu meio litúrgico. Nos espaços neopentecostais, prevalece o pensamento de que existem figuras carismáticas, indivíduos reconhecidos por alguma qualidade extraordinária que ultrapassa as qualidades humanas, ganhando *status* sobrenatural, divino e/ou mágico (Proença, 2011). O carisma torna essas personagens capazes de manipular forças sobrenaturais, ocultas e/ou divinas, por meio de rituais ou conjuros, para atender demandas específicas, como curar, defender, atacar ou predizer o futuro (Pierucci, 2001; Proença, 2011; Stark e Bainbridge, 2008). Os que, eventualmente, procuram os magos e feiticeiros para a realização de seus desejos são conhecidos como clientes, não possuindo, “constância, nem regularidade, nem muito menos fidelidade” (Pierucci, 2001, p. 27).

Para a satisfação de seus clientes, os magos e feiticeiros oferecem dois tipos de magia: a branca e a negra; a primeira está associada a rituais que visam proteger, favorecer e beneficiar, ao passo que a segunda visa prejudicar, lesionar e destruir. Eles também fabricam e oferecem aos clientes produtos mágicos, como talismãs e amuletos; o primeiro tem como objetivo atrair a boa sorte, o segundo, proteger e repelir o mal. Para que a recompensa se concretize, é necessário que o ritual estipulado pelo mago ou feiticeiro seja executado à risca, o que exige do cliente certo *custo* (Pierucci, 2001).

No contexto mágico, quando uma recompensa, fortemente desejada, não vem com facilidade e rapidez, recorre-se aos compensadores, definidos como “substitutos intangíveis para a recompensa, tendo o caráter de dívidas, cujo valor deve ser aceito pela fé” (Stark e Bainbridge, 2008, p. 48). Existem dois tipos de compensadores: os gerais e os específicos. Os compensadores gerais, oferecidos pela religião, baseados no sobrenatural, oferecem recompensas para questões amplas, como a salvação eterna,

a santificação, o sentido e o propósito da vida e a vida após a morte. Os compensadores específicos são oferecidos pela magia e visam recompensas específicas e imediatas, como a cura de determinada doença, a conquista de um bem material, o emprego tão desejado (Oro, 2001; Pierucci, 2001; Stark & Bainbridge, 2008).

Antes, os indivíduos que recorriam à magia tinham como objetivo proteger-se dos perigos e das incertezas da vida. Na sociedade contemporânea, no entanto, buscam a magia para resolver todos os seus problemas, sejam eles quais forem: doenças físicas, sofrimento psíquico, dificuldades econômicas, conflitos pessoais, crises afetivas, etc. Atualmente, as mais expressivas instituições mágicas que exacerbam e exploram esta premissa são as igrejas neopentecostais (Oro, 2001).

Diferente das demais religiões, o neopentecostalismo, além de atribuir poderes mágicos ao dinheiro, legitimando sua utilização para alcançar as benesses desejadas, o transformou no principal meio –quicá o único– para obtenção de compensadores específicos, sendo “o segmento religioso que mais tem expressado e explorado de forma dinâmica e ‘marqueteira’, a sua face mágica” (Oro, 2001, p. 81). O dinheiro, que anteriormente era visto como algo sujo e pecaminoso, tornou-se o principal meio de se alcançar o lugar santíssimo. As promessas de realização dos desejos mediante rituais mágicos é o principal atrativo destas igrejas. Entretanto, elas não foram destituídas das características da religião, oferecendo também compensadores gerais. Disponibilizam, pois, ambos os serviços, o mágico como forma de proselitismo e o religioso como forma de fixação do cliente na instituição; no entanto, oscilam na importância que conferem a cada um deles (Oro, 2001).

A concepção neoliberal, articulada à perspectiva mágica, possibilitou a criação de diversas empresas do sagrado, que disputam a inovação e a eficácia dos bens simbólicos e a invenção de rituais mágicos capazes de seduzir os clientes da fé, aumentando a concorrência no mercado religioso. Fará sucesso a igreja que souber “colocar mais e em melhores condições serviços mágicos (específicos) à disposição das pessoas” (Oro, 2001, p. 81).

Além da magia e seus compensadores, as igrejas mágicas adotam a lógica do espetáculo e da teatralidade para afetar a audiência, proporcionando-lhe sensações e emoções (Brustolin, 2016). O teatro, em razão de sua capacidade de interligar o real e o imaginário, é fortemente utilizado

nos cultos neopentecostais para legitimar o poder e a autoridade do líder eclesiástico perante os fiéis, assegurando-lhes a presença do sagrado e a visibilidade do invisível, nas curas milagrosas ou na libertação de dependentes químicos e pessoas “possuídas” (Campos, 1997).

O líder eclesiástico atua como coordenador do espetáculo; é ele quem distribui os papéis de cada ator, faz manutenções dramáticas necessárias e, durante a apresentação, favorece a conexão entre Deus e os fiéis (Campos, 1997). Junto com o coordenador, há equipes de representação que têm a função de preservar a integridade do espetáculo, não permitindo que a plateia perca a sintonia com a apresentação, mantendo o público afastado de qualquer estímulo dispersivo e destoante, controlando o cenário e ocultando os segredos da encenação. Ademais, pessoas de confiança do coordenador, conhecidas como cúmplices, costumam ficar no meio da plateia para empolgá-la e mantê-la emocionalmente envolvida com o ritual cênico, estimulando-a a exercer determinadas ações preestabelecidas pelo coordenador (Goffman, 2014; Campos, 1997).

O desempenho do ator é medido por sua capacidade de influenciar, de algum modo, a plateia. Em busca da performance mais satisfatória, o ator utilizará equipamentos expressivos –móbia, decorações e outros objetos cênicos– estrategicamente selecionados para favorecer a representação dramática. É fundamental que haja coerência entre todos os artefatos escolhidos para compor o cenário, chamado por Goffman (2014) de fachada, a fim de que o espetáculo do sagrado seja convincente. A participação dos fiéis na dramaturgia é imprescindível, pois “é através dela que a força grupal atua sobre cada indivíduo, inibindo eventuais raciocínios independentes e críticos” (Campos, 1997, p. 94).

Para incrementar a representação e torná-la mais eficaz em seus propósitos de produzir legitimação da autoridade, garantir adesão e estimular emoções, são utilizados diversos tipos de objetos – lenços, toalhas, óleos, garrafas d’água – que têm o objetivo de alcançar o sagrado, despertar a fé e colocá-la em ação, propiciando, assim, uma resposta da parte de Deus, uma cura ou outro tipo de milagre, o que produz no fiel uma sensação de contato direto com a transcendência. O que é consumido, portanto, não é o objeto em si, mas o símbolo a ele atribuído. Desse modo, as instituições mágicas neopentecostais proporcionam a espetacularização da magia para entusiasmar os fiéis-consumidores com as promessas de novos compensadores específicos, dispondo de um ambiente emocional e imagético (Debord,

2007) com a finalidade de restaurar a autoridade institucional, perdida na modernidade.

Dedicada à formação de uma forte liderança institucional, a denominação escolhida para o desenvolvimento da presente pesquisa foi a Igreja Apostólica Plenitude do Trono de Deus (IAPTD), fundada em 2006, pelo Apóstolo Agenor Duque e sua esposa Bispa Ingrid Duque. Essa igreja possui diversas franquias espalhadas pelo Brasil; porém, sua sede está localizada em São Paulo, na Avenida Celso Garcia, 899, na região do Brás. Seus cultos ocorrem diariamente em três horários diferentes: o matutino inicia-se às 9h00, o vespertino às 15h00 e o noturno às 19h00 – entretanto, podem ocorrer exceções como, por exemplo, dias com menos cultos ou sem cultos.

Tendo em vista a complexidade desse novo movimento, sua expansão pelo país e sua inovação na produção de bens simbólicos para atender a uma clientela religiosa sedenta por novidades (Passos, 2009), o presente trabalho analisou as relações entre espetáculo e magia na IAPTD a fim de verificar se promovem o resgate da autoridade institucional que, segundo Arendt (2011), perdeu a força na modernidade. De acordo com a autora, o advento do mundo moderno inaugurou a falência da autoridade (Arendt, 2011). Para compreender o fenômeno delimitado, serão examinadas as formas de espetacularização da fé e as manifestações da magia institucionalizada durante as celebrações.

Método

Instrumentos

Este trabalho adotou como metodologia o modelo qualitativo de investigação e, para adquirir informações sobre a realidade vivenciada por fiéis e líderes religiosos no contexto institucional, utilizou como instrumento metodológico a *observação participante*. Esta técnica favorece o contato direto com o grupo a ser estudado, pois o pesquisador se insere no universo social dos sujeitos, participando de forma ativa do seu cotidiano com o intuito de coletar dados precisos sobre as relações intersubjetivas, os quais não poderiam ser apreendidos por meio de entrevistas (Minayo, 2009). Conforme Proença (2007), a observação participante possibilita ao investigador uma maior aproximação do fenômeno, uma inserção mais profunda no ambiente institucional e uma vivência mais autêntica das experiências

transcendentais, alcançando, assim, uma compreensão da totalidade dos vínculos, símbolos, normas e doutrinas da igreja.

Diferentemente das entrevistas, que permitem ao participante filtrar e controlar a produção discursiva, esse tipo de observação coloca o pesquisador em contato com a realidade *in loco*, em sua manifestação espontânea, sem nenhuma espécie de envernizamento. Não significa que o real se apresenta em estado puro nem que será captado em sua dimensão estática. O pesquisador interfere na instituição ao participar das cerimônias diárias, assim como submete o mundo à interpretação. Não se trata, portanto, de um processo neutro, desprovido de interferências subjetivas. De acordo com Geertz (1998), o investigador é um estrangeiro e jamais será um nativo. Contudo, à medida que se envolve com o campo de pesquisa e se aproxima dos indivíduos, se familiariza com o novo cenário e as estruturas de significação, conseguindo interpretá-los conforme os sistemas linguísticos locais.

A coleta de dados da pesquisa contou com a orientação de um *roteiro de observação*, elaborado previamente, que passou por reformulações após a inserção do pesquisador em campo ao deparar-se com as singularidades institucionais. Foram observados os comportamentos dos participantes do culto antes do início da cerimônia; as músicas tocadas e suas mensagens; os testemunhos de fiéis que haviam recebido algum milagre; as orações; as pregações; o pedido de ofertas e dízimos; a realização dos rituais mágicos e a comercialização de produtos ungidos e bens simbólicos.

Após cada visita, foram elaborados *diários de campo* nos quais se descreviam de forma detalhada todos os acontecimentos observados durante as celebrações. Este instrumento foi utilizado para sistematizar toda a liturgia institucional, a fim de identificar e analisar as variáveis que aparecem constantemente nas cerimônias e as que são específicas de cada campanha religiosa. Segundo Weber (2009), os diários de campo são notas de observação e escritas da experiência do pesquisador, que apresentam relativa organização, seguem a cronologia dos acontecimentos, não possuem ainda coerência argumentativa e almejam a objetividade dos fatos, sendo, no entanto, atravessados pela subjetividade de quem vive e interpreta os fenômenos observados. São textos descritivos, em alguma medida objetivos, mas também são formas de narração, pois levam em conta a vivência do investigador.

Procedimentos

Foram realizadas periódicas visitas institucionais: a maioria ocorreu na sede da instituição, localizada na Avenida Celso Garcia, 899 – Brás, São Paulo - SP; e outras na filial localizada na Avenida Deputado Cantídio Sampaio, 970 – Vila Souza, São Paulo - SP. As visitas ocorreram nos três horários de culto, disponibilizados pela igreja; porém, majoritariamente no período da manhã. Optou-se por participar de diferentes campanhas oferecidas pela instituição: libertação espiritual, vida financeira e relações amorosas, entre outros temas. Assim, pôde-se adquirir mais informações sobre a agremiação, seus líderes e fiéis. Em todas essas visitas, independente da campanha, seguiu-se o roteiro de observação para a coleta de dados. Ao finalizar a visita, era produzido o diário de campo com a descrição precisa da dinâmica institucional, dos rituais religiosos e das ações dos fiéis para futura análise dos dados coletados.

A interpretação das informações geradas pela observação participante seguiu o método da análise de conteúdo, desenvolvido por Bardin (2011), cuja proposta prevê o cumprimento de três fases cronológicas. A primeira fase, pré-análise, é o momento em que se entrará em contato com o material coletado, organizando-o e sistematizando-o. Hipóteses e estratégias são criadas a partir das impressões suscitadas pelo contato inicial, visando o desenvolvimento de uma análise futura (Bardin, 2011). Nessa fase, após a observação participante, diários de campo foram confeccionados, com a descrição minuciosa de todos os acontecimentos observados durante as celebrações. Por meio desse instrumento, foi possível organizar metodicamente os dados obtidos nos cultos com o propósito de identificar as características específicas das dinâmicas, dispositivos, discursos e atos, favorecendo, assim, a construção de hipóteses.

Após concluída a primeira fase, inicia-se a *exploração do material*. É nessa fase que todas as decisões tomadas serão aplicadas para realização da análise propriamente dita (Bardin, 2011). Os dados coletados pela observação participante e organizados em diários de campo foram distribuídos nas seguintes categorias, relacionadas à liturgia dos cultos: Preparação para a Imersão, Manutenção da Imersão, Comprovação do Poder, Comércio Mágico e *Grand Finale*. Já na terceira fase, *tratamento dos resultados obtidos e interpretação*, os resultados são selecionados e sintetizados para a realização de inferências e interpretações (Bardin, 2011). Foi nesta fase

que os conteúdos das observações, categorizados por sua funcionalidade litúrgica, foram analisados com base nos conceitos de espetáculo e magia, permitindo a constatação de dois grandes momentos do culto: o Grande Espetáculo e o Grande Ritual.

Resultados

Por meio da análise dos dados obtidos a partir da observação participativa, foram identificados dois eventos principais durante toda a representação mágica da Igreja Apostólica Plenitude do Trono de Deus (IAPTD): o Grande Espetáculo, que diz respeito à cerimônia religiosa como um todo; e o Grande Ritual, que ocorre ao final do Grande Espetáculo e refere-se ao conjunto de ações preestabelecidas e à utilização de bens simbólicos que visam à aquisição de determinada recompensa específica prometida inicialmente. O Grande Espetáculo dura, em média, quatro horas e trinta minutos; entretanto, dependendo do evento, a duração pode se estender. Para os atores-magos, a equipe de representação e os clientes-espectadores, o Grande Espetáculo é chamado de “Campanhas” e ocorre semanalmente em um dia específico por determinado período de tempo. Cada Grande Espetáculo possui um tema próprio –prosperidade, cura ou libertação–, além de cenário e figurino relacionados ao tema.

Todo espetáculo da IAPTD pode ser dividido em cinco etapas: 1) Preparação para a Imersão, que acontece antes do início do Grande Espetáculo e tem como objetivo introduzir a plateia na representação, combatendo qualquer pensamento discrepante e induzindo-a a dirigir toda sua atenção aos estímulos apresentados pelo coordenador do espetáculo; 2) Manutenção da Imersão, momento em que se inicia o Grande Espetáculo por meio da atuação de atores que desempenham o papel de músicos e visam manter a plateia imersa na representação, sem perder a sintonia grupal, intensificando o contágio emocional e desafiando a audiência a agir de modo a comprovar sua imersão; 3) Comprovação do Poder, fase em que a figura carismática entra em cena e persuade a plateia sobre a eficiência do seu poder mediante a prática de orações, a realização de profecias e a conjuração de magias; 4) Comércio Mágico, momento em que a figura carismática, após comprovar seu poder, comercializa amuletos e talismãs consagrados por ela ao vivo, realiza rituais mágicos e recolhe contribuições

financeiras da audiência, gerando o ápice da catarse, até então; e o 5) *Grand Finale*, momento em que o Grande Ritual será realizado.

A Preparação para a Imersão ocorre antes do cliente-espectador entrar no ambiente em que se desenrolará o Grande Espetáculo. Na entrada da sede da IAPTD, há um grande caderno em cima de uma mesa em que os clientes-espectadores podem escrever seus nomes e seus pedidos. Ao lado deste caderno, um mago-ator da equipe de representação, com um figurino específico, desempenha um papel ritualístico: unge com óleo as mãos dos membros que entram na instituição e, após ungi-los, se necessário, lhes entrega algum talismã ou amuleto que será utilizado durante o Grande Ritual. No Grande Espetáculo da “Sexta-Feira Forte com a Quebra das Alianças”, na entrada da instituição, o mago-ator, que usava como figurino uma camiseta polo preta, com a inscrição “Sexta-Feira Forte” na parte de trás e o símbolo da igreja no peito, ungiu as mãos dos clientes-espectadores e lhes distribuía dois anéis de plástico entrelaçados, um da cor azul e outro dourado. O cliente-espectador, durante o Grande Ritual, deveria quebrar esses anéis para que toda “maldição” que estivesse em sua vida fosse “quebrada”. O espetáculo se inicia na porta da instituição.

Após passar pelo primeiro ator até chegar ao recinto onde o Grande Espetáculo ocorrerá, os clientes-espectadores atravessam um extenso corredor no qual se avistam *banners* com a divulgação de atividades da igreja, de seus canais de rádio e TV e de pedidos de doações, ofertas e dízimos. No caminho até o templo, há uma sala em que os fiéis podem inscrever-se para um retiro espiritual; uma loja de roupas na qual se vendem vestimentas e acessórios da grife Duquesa, própria da Bispa Ingrid Duque; a livraria da IAPTD, onde se vendem livros escritos pelo próprio apóstolo e por sua esposa, CD’s com as músicas preferidas do apóstolo, entre outros livros e CD’s de músicas evangélicas. Além disso, vendem-se, também, miniaturas da Arca da Aliança, do Candelabro, estolas e pequenos frascos com essências, cada um com nome próprio e função específica, como vida sentimental, revestimento de poder, prosperidade, cura, libertação, entre outros.

Ao adentrar no local do Grande Espetáculo, o cliente-espectador depara com um enorme cenário capaz de acomodar milhares de indivíduos. O palco é alto e largo, semelhante aos palcos de teatro. Em cima do palco, há uma grande representação da Arca da Aliança e do Candelabro assim como da Estrela de Davi no chão. Identificam-se ainda taças douradas em cima de

uma mesa coberta por um manto branco, cadeiras com estofados vermelhos e adornos dourados, instrumentos musicais e um telão que ocupa quase toda a extensão da parede do fundo do palco –que separa o cenário dos bastidores por duas entradas laterais– e dois telões em cada lateral do palco, para que, aqueles que não se assentaram em locais privilegiados, não percam nenhum detalhe do Grande Espetáculo e do Grande Ritual que serão transmitidos ao vivo pelos *cameramen*, posicionados estrategicamente no cenário.

Nos telões, antes do início do Grande Espetáculo, são exibidos clipes musicais evangélicos, propagandas de serviços mágicos, comercialização de talismãs e amuletos e pedidos de doações, contribuições e dízimos. Sempre que um vídeo acaba, inicia-se outro imediatamente. Além disso, duas filas de clientes-espectadores, uma de cada lado do palco, se formam para receber serviços mágicos dos magos-atores. Um de cada vez, os clientes-espectadores aproximam-se da figura carismática e fazem seu pedido. Os magos-atores prontamente os atendem. Não há pedido impossível. Eles conjuram sua magia, impõem suas mãos na cabeça do cliente-espectador, assopram em seus rostos, gritam, falam em línguas estranhas e movimentam-se de forma extática. Durante este ritual, o cliente-espectador vê-se contagiado pelos poderes do mago-ator podendo chorar, gritar, falar em outras línguas, manifestar possessão, perder o equilíbrio e ir ao chão.

Dependendo do tema, o cenário é montado com estímulos específicos que remetem os fiéis ao Grande Espetáculo e ao Grande Ritual do dia. No Grande Espetáculo da “Pesca Maravilhosa”, havia um navio, com velas e âncora, em cima do palco. Ao lado desse navio, encontrava-se uma grande ostra com uma pérola branca dentro. Tecidos da cor azul, que iam do teto ao chão, estavam grudados na parede do palco. Peixes, estrelas-do-mar e cavalos-marinhos foram colados sob os panos e ao longo da parede. A iluminação possuía uma coloração esverdeada, dando a sensação do reflexo da água do mar. Um cenário teatral perfeito para a realização do Grande Espetáculo e do Grande Ritual.

Na fase da Manutenção da Imersão, o Grande Espetáculo inicia-se com os atores que representam papéis relacionados a performances musicais, os quais entram em cena pela passagem lateral dos bastidores que dá acesso ao palco. Cada ator se posiciona em seu respectivo instrumento e o *cameraman* entra em ação, focalizando nas partes principais da representação e projetando-as nos telões do cenário. Imediatamente, atores da equipe de representação começam a andar pelos corredores, olhando para a plateia,

cantando em alta voz, batendo palmas no ritmo da música e aproximando-se daqueles que parecem não estar prestando atenção ao espetáculo musical a fim de contagiá-los e estimulá-los a repetir o comportamento do animador. Quando alguém se senta, um membro da equipe vai até a pessoa e pede para que se levante. Quando alguém não bate palmas, aproximam-se dele, animados, batendo palma e cantando alto. Quando a plateia demonstra estar dispersa, todos da equipe de representação começam a bater palmas mais forte, cantar mais alto, andar em volta das cadeiras onde as pessoas estão sentadas, num pedido para que todos sigam seu exemplo. Essa atuação cênica e performática, se necessário, sucede-se em todas as músicas.

No Grande Espetáculo da “Sexta-Feira Forte no Vale do Sal”, quando os atores da banda entraram em cena, aquele que representava o papel de cantor pediu para que a plateia se levantasse, aplaudisse a Jesus, desse um “sorriso bonito para o irmão” que estivesse a seu lado e o cumprimentasse. A equipe de representação já estava posicionada nos corredores e a banda começou a tocar uma trilha sonora, enquanto o cantor questionava a plateia: “Alguém veio adorar?”. A plateia gritou palavras que julgou apropriadas para demonstrar que estava disposta a realizar a adoração. Então, iniciou-se a primeira música. Quase todos os clientes-espectadores estavam de olhos fechados, braços levantados e mãos abertas. Após a primeira música, o cantor, novamente, questionou: “Respondam com sinceridade, tem adorador nesta tarde?”. A plateia gritou em concordância. Diversas vezes, ao longo das demais canções, o músico colocou à prova o entusiasmo da audiência e estrategicamente pôs em dúvida a presença ali de verdadeiros adoradores. Em resposta, os fiéis se mostravam exultantes. Além disso, o cantor dava ordens a serem seguidas durante as canções, pedia para que levantassem as mãos, repetissem determinada palavra ou frase e batessem palmas no ritmo da música. Todas essas ações foram reproduzidas pela equipe de representação, que não permitiu que ninguém da plateia ficasse fora de sintonia.

Durante as músicas, inicia-se a Comprovação do Poder. O mago-ator principal entra em cena pelos bastidores com microfone em mãos, cantando a música que está sendo tocada, assumindo o andamento do Grande Espetáculo e elevando o contágio emocional da plateia. Enquanto os atores músicos tocam, o mago-ator, com sua voz potente, começa a orar e a guiar as orações do público. Ao finalizar, os atores musicais se retiram, uma trilha sonora permanece ao longo da representação e o mago-ator começa a chamar pessoas que foram curadas no momento da oração para dar seu testemunho.

Durante este processo, conjura magias, profetiza, recebe mensagens diretas do próprio Deus, emite comportamentos extáticos e manifesta a glossolalia.

No Grande Espetáculo da “Corrente dos 70”, após o mago-ator principal assumir as rédeas do espetáculo, incentivava os clientes-espectadores a pedirem a Deus que os incendiasse. Em alto tom de voz, gritava efusivamente: “Seja cheio, seja renovado, fale em línguas, levante as tuas mãos e dá glória! Dá aleluia!”. Neste momento, a trilha sonora se intensificava, manifestações emocionais iam acontecendo, pessoas entravam em êxtase e em transe, tremiam, caíam no chão, falavam em línguas e choravam. Em meio ao frenesi coletivo, como forma de legitimar o próprio poder e autoridade, o líder da representação dramática compartilhou sua primeira profecia dizendo que os integrantes da plateia foram escolhidos a dedo por Deus para estarem ali presentes a fim de abençoá-los naquele dia, quebrando todas as maldições. A plateia se contagiava e começava a evocar palavras mágicas capazes de homologar o conjuro: “Eu recebo!”, “Tomo posse”, “Eu creio!”.

Após a primeira profecia, o mago-ator começava a orar e guiar a plateia na oração: “Eu já não aguento mais a luta, a prova, a dificuldade, o deserto, eu já não aguento mais o câncer, o mioma, o caroço, o desemprego, as portas fechadas”. Imediatamente, os clientes-espectadores pegaram fotos de pessoas –tanto impressas quanto armazenadas no celular– carteiras de trabalho e documentos, levantaram para cima e começaram a orar crendo que, por intermédio desse ritual, as pessoas da foto seriam abençoadas, conseguiriam empregos e suas causas na justiça seriam vencidas. Em todo momento, o mago-ator pedia para que a plateia falasse em línguas estranhas ou adorasse de forma específica, sempre fazendo de tudo para que a ilusão do espetáculo não se desfizesse. Repetia diversas vezes: “se for pra ficar de boca fechada pode ir embora”. Sua oração se baseava em clamar para que Deus visitasse a casa de cada um e quebrasse “as obras de macumbaria” (sic). Pedia para que, no final da oração, os espectadores da plateia gritassem “Eu creio!” três vezes, como um ritual mágico que ratificaria as súplicas. Todos gritavam intensamente.

Após a oração, solicitava que quem tivesse sido curado naquele momento fosse à frente para testemunhar. Rapidamente, a equipe de representação começava a andar pelos corredores, vociferando: “Quem foi curado? Cadê você? Quem sentia dores e não sente mais?”. Algumas pessoas levantavam as mãos e eram guiadas até a frente do palco para testemunhar. O cliente-espectador contava o milagre alcançado para um ator da

equipe de representação, que o recontava em alta voz e de forma cênica, no microfone, para que toda a audiência escutasse. Muitos alegavam que tinham recebido a cura de doenças físicas, celebravam o desaparecimento instantâneo de dores e caroços, testemunhavam milagres que haviam acontecido durante a semana, como a conquista de um emprego, a aquisição de um carro, entre outras recompensas.

Durante todo o Grande Espetáculo, o mago-ator falava: “Se estão me ouvindo digam ‘amém!’” e a plateia gritava: “Amém!”. Tratava-se de uma estratégia para não permitir que nenhum membro da audiência perdesse o foco do que era dito e, além disso, uma oportunidade para avaliar o grau de sintonia do público. Se por acaso o mago-ator ficasse insatisfeito com a resposta da plateia, pedia para que vociferasse ainda mais alto.

Ao longo do Grande Espetáculo, o mago-ator assemelhava-se a um maestro, regendo tudo o que acontecia. Rapidamente levantava os braços sinalizando para aumentar a trilha sonora, depois pedia para abaixar ou mudar a música; aumentar o volume de seu microfone, depois abaixar; tocar determinada música; pedia para o *cameraman* focar aqui ou ali. Diversas vezes o mago-ator aparentava ficar tonto, perdendo o equilíbrio e quase caindo, alegando que a glória de Deus estava muito forte sobre ele.

Ademais, o mago-ator compartilhava diversas profecias reveladas diretamente por Deus, levando o público ao delírio, como: “Deus me trouxe aqui nesta tarde pra dizer pra você que esse deserto acaba hoje [línguas estranhas], essa luta acaba hoje [línguas estranhas], essa tempestade se acalma hoje e o nome dele é glorificado. Vai ter anjo visitando sua conta bancária [...] Deus falou pra mim agora que vai aparecer dinheiro na sua conta bancária. Deus está dizendo: ‘Eu vou apagar o seu nome do SPC e do SERASA!’”. Desafiava o público: “Alguém aceita sofrer mais um pouquinho? Aceita a luta mais um pouco? Então, diga: ‘É hoje! É hoje que a prova vai acabar!’”. Confirmava sua autoridade: “Eu estou pregando para você debaixo da graça de Deus. A provisão vai chegar ou então eu nunca fui homem de Deus”. Sempre no final de cada uma dessas frases, a trilha sonora aumentava, todos os espectadores pulavam, pronunciavam palavras mágicas e choravam. Inúmeras vezes, o mago-ator dizia que o milagre que Deus havia programado para acontecer daqui a semanas, meses ou anos, iria acontecer daqui a 70 horas, sendo está a conquista prometida por meio do Grande Ritual do dia.

Após a demonstração do poder do líder religioso e a validação da autoridade institucional, dá-se início o Comércio Mágico. O mago-ator convoca a equipe de representação a se posicionar estrategicamente no cenário para que o mercado da fé aconteça. Os integrantes da equipe – auxiliares da dramatização – circulam pelo templo carregando produtos a serem comercializados naquele dia, além de sacos para o depósito de dinheiro e máquinas de cartão de crédito para quem não possui a quantia necessária em mãos. Para validar a eficiência de seu produto, o mago-ator utiliza-se de alguns trechos bíblicos e desafia a plateia.

No Grande Espetáculo das “Sete Terças-Feiras da Queda das Muralhas”, a maga-atriz, vestida de roupas camufladas como o uniforme do exército, questiona o público: “Quem aqui é ladrão? Ladrão. Tem ladrão aqui?” – enquanto fuzilava a todos com o olhar. “Porque quem não dá o dízimo rouba a Deus! É ladrão!”. Começou a dizer que, quando alguém pensa em não dar o dízimo para pagar as dívidas, é satanás que está induzindo seus pensamentos. Determinou que os clientes-espectadores não pagassem suas dívidas com o dinheiro do dízimo, pois, se o fizessem, estariam roubando a Deus e se tornando ladrões. Após essa advertência, chamou a equipe de representação para que se posicionasse em frente ao palco com os envelopes do dízimo e revelou aos presentes que, dentro dos envelopes, havia cinco sementes de mostarda. Leu a passagem bíblica em que Cristo afirma que, se tivéssemos a fé do tamanho de um grão de mostarda, moveríamos montanhas. Alertou que só quem fosse dar o dízimo poderia pegar aquele envelope com as sementes. Disse que, quem fizesse esse ato de fé, no dia seguinte poderia ir à sua agência bancária falar com o gerente e pedir para financiar sua casa própria; porém, teria que jogar a semente de mostarda na mesa do gerente para que Deus favorecesse o crescimento dos frutos. Em seguida, tocou-se uma música específica enquanto os clientes-espectadores se levantavam para ir pegar os envelopes. Aqueles que não levantavam eram incentivados a fazê-lo pelos membros da equipe de representação. Além deste produto, a maga-atriz começou a comercializar fitas da cor vermelha que, segundo ela, representavam o sangue de Cristo. Essas fitas serviriam como amuletos protegendo qualquer pessoa, objeto ou lugar em que o cliente-espectador a amarrasse. Se amarrasse no corpo, não ficaria doente; se deixasse no carro, ele não seria roubado; se a pendurasse na janela da casa, ninguém a invadiria. Após o comércio, membros da equipe trocaram seus figurinos por mantos prateados e brilhantes e carregaram pela igreja a Arca da Aliança enquanto outros membros da equipe tocavam trombetas.

Imediatamente, vários clientes-espectadores correram em direção à Arca da Aliança para tocá-la.

Após a venda dos amuletos e/ou talismãs, chega o momento mais esperado por todos os clientes-espectadores, o *Grand Finale*. É nesta última etapa do Grande Espetáculo que ocorrerá o serviço mágico do Grande Ritual. O mago-ator, após preparar toda a plateia para esse momento, começa a organizar o cenário e a equipe de representação para que o Grande Ritual se inicie. São explicados aos clientes-espectadores os procedimentos de participação. Em alguns casos, basta se aproximar e realizar o ritual. Em outros, é necessária alguma contribuição financeira.

Durante o Grande Ritual do Espetáculo da “Sexta-Feira Forte: Rosa de Saron – A Quebra da Maldição”, o mago-ator, aos gritos, descreveu detalhadamente toda dor, perseguição, sofrimento e angústia que Cristo sofreu ao morrer por “culpa” de todos que estavam ali presentes, enquanto passava no telão atrás dele cenas de Jesus sendo açoitado e crucificado, do filme “A Paixão de Cristo”. Na sequência, solicitou à equipe de representação que trouxesse os amuletos que seriam comercializados e utilizados durante o *Grand Finale*. Rapidamente, a equipe lhe entregou diversas rosas que seriam consagradas ao vivo e se converteriam em uma espécie de talismã que, segundo o mago-ator, teria o poder fantástico de atrair para si toda maldição e/ou demônios que pudessem estar presentes em alguém ou em algum lugar. Entretanto, para que os clientes-espectadores pudessem adquirir este amuleto, precisariam subir ao palco e comprá-lo. O mago-ator iniciou sua oferta no valor de mil reais. Seguindo a lógica de “quanto maior o sacrifício maior a recompensa”, clientes-espectadores sobem ao palco para obter a rosa, pois “a dimensão da graça esperada guarda relação com a quantidade ofertada” (Oro, 2001, p. 83). Ao perceber que não havia mais pessoas dispostas a comprar o amuleto por mil reais, o mago-ator abaixou o preço para quinhentos reais, depois trezentos, duzentos e cem, sucessivamente. Quando percebia que a plateia estava resistente a adquirir a rosa, o mago-ator começava a descrever tudo o que poderiam fazer com ela: se havia alguma doença de pele, poderiam se lavar durante o banho com as pétalas da rosa e seriam curados; se fosse alguma moléstia interna, poderiam comer as pétalas ou preparar um chá com elas; caso fosse um problema com terceiro, poderiam oferecer o chá a ele e o problema seria resolvido.

Em certo momento, uma cliente-espectadora que foi adquirir a rosa “manifestou um demônio” que o mago-ator classificou como um ser

maligno proveniente do panteão afro-brasileiro. Ele, prontamente, pegou uma das rosas ungidadas, chamou a atenção da plateia e demonstrou um dos poderes do amuleto. Disse que, quando contasse até três, o demônio que estava dentro da cliente-espectadora sairia e entraria na rosa. Contou até três, deu um passo pra trás como se recebesse um empurrão e a cliente-espectadora já não estava mais possessa. Não satisfeito e disposto a aumentar a carga dramática da encenação, disse que, quando contasse até três e balançasse a rosa em direção à cliente-espectadora que já estava “liberta”, o demônio voltaria a seu corpo. Dito e feito. Após a contagem e o balançar da rosa, o demônio apossou-se da mulher e ela voltou a se contorcer. Depois, o mago-ator solicitou que a equipe de representação orasse pela cliente-espectadora para que o demônio fosse expulso; afinal, só seria libertado pela rosa quem a comprasse.

Discussão

Como se percebe ao longo de sua história, o (neo)pentecostalismo é um movimento inovador desde suas origens. A todo momento ele se reinventa, trabalhando com “empreendedorismo, participação, adaptabilidade e entusiasmo” (Quitério, 2018, p. 23). Desde sua gênese, diversos cismas ocorreram, desencadeando a adaptação do projeto (neo)pentecostal a um mundo secularizado e desencantado, moldando-se às culturas locais e às perspectivas globais, “demonstrando ser uma metamorfose constante” (Quitério, 2018, p. 23).

Como na contemporaneidade a secularização e a perda da tradição geraram o fim das religiões herdadas e o enfraquecimento da autoridade e do poder das instituições cristãs tradicionais (Arendt, 1997), o cliente-espectador contemporâneo não se vê mais na obrigação de seguir as normas institucionais, muito menos vê necessidade de filiar-se a uma instituição que o fará sentir-se culpado ou lhe exigirá que renuncie seus prazeres e desejos para alcançar uma condição espiritual mais elevada ou uma suposta salvação (Mallimaci, 2008; Mariano, 2014). Os diversos clientes-espectadores presentes na IAPTD recorrem aos Grandes Espetáculos e Rituais como um pronto-socorro mágico, almejando conquistar seus desejos, mesmo sendo clientes-espectadores de outras instituições cristãs (Mariano, 2014; Oro, 2001). Atualmente, eles optam por frequentar igrejas menos sectárias e ascéticas, que se adaptam às expectativas da clientela, adotando

um discurso eficiente e um ritual competente, capazes de amenizar as angústias e incertezas geradas pela contemporaneidade. Trata-se de igrejas que se promovem no mercado da fé graças aos compensadores específicos que lançam a cada momento (Stark e Bainbridge, 2008), prometendo aos fiéis-clientes as recompensas desejadas, caso consumam serviços ou produtos mágicos, seguindo fielmente o ritual preestabelecido pelo mago-ator.

Além disso, foi possível constatar que a Igreja Plenitude do Trono de Deus apresenta em suas doutrinas o hibridismo das três ondas do pentecostalismo, privilegiando as características mais eficazes para a realização de seu espetáculo: ênfase nos dons espirituais e nas práticas exorcistas como forma de legitimar o poder e a autoridade do mago-ator; suavização do ascetismo e do sectarismo cristão para maior aceitação e permanência de seus clientes-espectadores; pregação da teologia da prosperidade, que visa alcançar os indivíduos contemporâneos que desejam receber as benesses divinas no aqui e agora; utilização do dinheiro e outros objetos em rituais mágicos, que funcionam como mediadores do sagrado, para a comercialização de amuletos, talismãs e serviços mágicos; utilização de meios de comunicação de massa para divulgar seus serviços e produtos com poderes extraordinários, atraindo mais consumidores.

No competitivo mercado religioso, as instituições e seus líderes precisam se destacar das demais igrejas para poder conquistar a clientela. Existem três características da IAPTD que a diferenciam de suas concorrentes: a designação do líder supremo da organização com o título “apóstolo”, criando um nível espiritual mais elevado que os “pastores” e “bispos”; a utilização de elementos simbólicos do judaísmo em suas cerimônias e rituais – objetos, vestimentas ou datas comemorativas; e a exacerbação de componentes expressivos do cenário, de movimentos corporais dramáticos e manifestações performáticas durante a representação (Goffman, 1985). A primeira característica legitima a autoridade e o poder mágico do apóstolo e seus pupilos, posicionando-os acima dos demais magos-atores das instituições concorrentes; a segunda amplia o espectro de produtos e serviços mágicos oferecidos por esta instituição, atraindo mais clientes-espectadores; e a terceira cria um ambiente propício para o contágio do transe religioso, fazendo com que o cliente-espectador sinta-se invadido pelo sagrado. Essas características são inovações neopentecostais que funcionam como estratégias de *marketing* (Oro, 2001).

Portanto, por meio dos serviços e produtos mágicos, a IAPTD tornou-se uma empresa do sagrado, sempre criando bens simbólicos e rituais mágicos capazes de realizar os desejos de uma clientela sedenta por novidades, contribuindo, assim, para ampliar a concorrência no mercado religioso. O teatro, em razão de sua capacidade de interligar o real e o imaginário, é fortemente utilizado em seus cultos para legitimar o poder e a autoridade do líder eclesiástico, promovendo a presença do sagrado e a visibilidade do invisível.

Antigamente, aqueles que frequentavam instituições religiosas obedeciam às figuras eclesiásticas simplesmente pela autoridade que sua posição lhes outorgava. Atualmente, é necessária a construção de um espetáculo, incrementado com rituais mágicos, para que a plateia veja naquele indivíduo, um ser dotado de poderes sobrenaturais, capaz de manipular o visível e o invisível, fazendo com que aqueles que o seguem, curvem-se perante uma autoridade construída mágica e cenicamente. Com as luzes, músicas, coreografias, atores e membros em êxtase, o líder religioso, durante as cerimônias e rituais, ergue-se, fica ereto, apresenta gesticulações expressivas, emposta a voz, faz um jogo de cena, performance e magia, transformando o espaço litúrgico num cenário perfeito para legitimar seu poder e autoridade.

Referências bibliográficas

- Arendt, H. (2011). *Entre o passado e o futuro* (7ª ed.). Perspectiva.
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Berger, P. (1985). *O dossel sagrado: elementos para uma teoria sociológica da religião*. Paulus.
- Brunner, F. S. (2004). *Pedagogia pentecostal: quando a igreja age em pedaços que o poder público ignora*. [Dissertação de Mestrado em Educação, UNESP]. Repositório Institucional da UNESP. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/92382>
- Brustolin, L. (2016). O senso religioso na era digital: a nova ambiência da fé. *Revista Horizonte*, 4(42), 497-517. <http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/view/P.2175-5841.2016v14n42p497/9588>

- Campos, L. (1997). *Teatro, templo e mercado: organização e marketing de um empreendimento neopentecostal*. Editora Vozes.
- Debord, G. (2007). *A sociedade do espetáculo*. Contraponto.
- Freston, P. (1994). Breve história do pentecostalismo brasileiro. In A. Antoniazzi, (Orgs.). *Nem anjos nem demônios: interpretações sociológicas do pentecostalismo* (pp. 67-162). Editora Vozes.
- Geertz, C. (1998). *A interpretação das culturas*. Jorge Zahar Editora.
- Goffman, E. (2014). *A representação do eu na vida cotidiana* (20ª ed.). Editora Vozes.
- Lopes, A. (2014a). *Apóstolos: a verdade bíblica sobre o apostolado*. Editora Fiel.
- Lopes, A. (2014b). Os Precusores do Moderno Movimento de Restauração Apostólica. *Fides Reformata*, 19(1), 35-47. https://cpaj.mackenzie.br/fileadmin/user_upload/2-Os-precusores-do-moderno-movimento-de-restaura.pdf
- Mallimaci, F. (2008). Excepcionalidad y secularizaciones múltiples: hacia outro análisis entre religión y política. E F. Mallimaci. *Religión y política: perspectivas desde América Latina y Europa*. (pp. 117-137) Biblos.
- Mariano, R. (1996). Igreja Universal do Reino de Deus: a magia institucionalizada. *Revista USP*, 1(31), 120-131. <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/26006>
- Mariano, R. (2014). *Neopentecostais: sociologia do novo pentecostalismo no Brasil* (5ª ed.). Loyola.
- Martínez, R. (2012). El neopentecostalismo como objeto de investigación y categoria analítica. *Revista Mexicana de Sociología*, 74(4), 649-678. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rms/v74n4/v74n4a5.pdf>
- Minayo, M. C. (2007). Trabalho de Campo: contexto de observação, interação e descoberta. In MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (28ª ed., pp. 61-77). Editora Vozes.
- Moraes, G. (2010). Neopentecostalismo: um conceito-obstáculo na compreensão do subcampo religioso pentecostal brasileiro. *Rever-Revista de Estudos da Religião*, 10(1), 1-19. https://www.pucsp.br/rever/rv2_2010/t_moraes.pdf

- Oro, A. (2001). Neopentecostalismo: dinheiro e magia. *Ilha – Revista de Antropologia*, 3(1), 71-85. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ilha/article/view/14957/15665>
- Pierucci, A. (2001). *A magia*. Publifolha.
- Passos, P. (2009). Neopentecostalismo na mentalidade do povo brasileiro: um deslocamento da fé para o mercado. *HORIZONTE – Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião*, 7(15): 167-177. <http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/view/873/2718>
- Proença, W. (2007). O método da observação participante: contribuições e aplicabilidade para pesquisas no campo religioso brasileiro. *Revista Aulas*, 4, 1-24. https://www.unicamp.br/~aulas/Conjunto%20III/4_23.pdf
- Proença, W. (2011). *Sindicato de mágicos: uma história cultura da Igreja Universal do Reino de Deus (1977-2007)*. Editora Unesp.
- Quitério, M. (2018). *A hipérbole do neopentecostalismo brasileiro: estudos a respeito da Igreja Apostólica Plenitude do Trono de Deus, o líder Apóstolo Agenor Duque e suas inscrições midiáticas no cenário religioso brasileiro*. [Dissertação de Mestrado em Ciências da Religião, Universidade Presbiteriana Mackenzie]. Repositório Digital de dissertações e teses da UPM. <https://dspace.mackenzie.br/handle/10899/25760>
- Souza, B. (1969). *A experiência da salvação: pentecostais em São Paulo*. Duas Cidades.
- Souza, E. de e Magalhães, M. (2002). Os pentecostais: entre a fé e a política. *Revista Brasileira de História*, 22(43), 85-105. <https://www.scielo.br/j/rbh/a/sj7KKXtNzFzJMDc6ZDZk9DN/?lang=pt#>
- Stark, R. e Bainbridge, W. (2008). *Uma teoria da religião*. Paulinas.
- Thompson, J. (2008). *Ideologia e cultura moderna: Teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massas* (10ª ed.). Editora Vozes.
- Weber, F. (2009). A entrevista, a pesquisa e o íntimo, ou: por que censurar seu diário de campo? *Horizontes Antropológicos*, 15(32), 157-170. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832009000200007>

Concepciones infantiles sobre diferencias de género de niños y niñas de 10 y 11 años: Un estudio de casos¹

Childhood conceptions of gender differences in 10 and 11-year-old boys and girls: A case study

Recepción: 21 de junio de 2023 / Aceptación: 24 de julio de 2023

Sonia L. Borzi²
Luciano Peralta³
Natalia Soloaga Piatti⁴
María Florencia Gómez⁵
Daiana Nieves⁶

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol12.num23.757>

1 Trabajo elaborado en el marco de un proyecto aprobado y financiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina (N° S057, Disposición R. Nro. 355/19). Directora: Esp. Sonia Lilian Borzi.

2 Especialista en Docencia Universitaria. Profesora y Licenciada en Psicología. Profesora Titular de Psicología Genética. Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa (LEPSE), Facultad de Psicología, UNLP, Argentina. Correo electrónico: sborzi@psico.unlp.edu.ar. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7449-0492>

3 Profesora en Psicología. Jefe de Trabajos Prácticos de Psicología Genética. Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa (LEPSE), Facultad de Psicología, UNLP, Argentina. Correo electrónico: lperalta@psico.unlp.edu.ar. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1024-3439>

4 Profesora y Licenciada en Psicología, Ayudante Diplomada de Psicología Genética. Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa (LEPSE), Facultad de Psicología, UNLP, Argentina. Correo electrónico: nataliasoloaga@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2199-6074>

5 Especialista en Docencia Universitaria. Profesora y Licenciada en Psicología. Ayudante Diplomada de Psicología Genética. Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa (LEPSE), Facultad de Psicología, UNLP, Argentina. Correo electrónico: florgda@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1464-2537>

6 Licenciada en Psicología. Ayudante Diplomada de Psicología Genética. Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa (LEPSE), Facultad de Psicología, UNLP, Argentina. Correo electrónico: dai.nieves@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-9332-3594>

Resumen

El propósito de este trabajo es presentar resultados de una investigación sobre las representaciones de género en niños y niñas de 10 y 11 años, focalizando en algunas de las dimensiones indagadas: autopercepción de sexo/género, diferencias y jerarquías de género, atribución de las diferencias, fuentes de información y posibilidades de reflexión con pares y docentes. El tema de nuestra indagación se ubica en el campo del desarrollo de los conocimientos sobre las instituciones sociales y el mundo social, y utiliza un diseño de estudio de casos intrínseco. La revisión bibliográfica previa ha puesto de manifiesto la dificultad de encontrar antecedentes específicos para nuestra investigación, principalmente aquellos que recuperen la voz de las niñas y los niños mediante el uso de metodologías cualitativas y que enfoquen el tema desde la psicología del desarrollo. Las respuestas infantiles mostraron, en general, concepciones más ligadas a una perspectiva biologicista binaria, sin distinción entre sexo y género, basada en caracteres sexuales primarios y secundarios. Asimismo, la totalidad de las y los entrevistados hicieron alusión al derecho a la igualdad de género en cuanto a las ocupaciones y actividades de la vida cotidiana. En base a lo señalado y a la importancia del tema en el contexto actual, creemos que esta investigación puede brindar una mirada desde la psicología del desarrollo sobre las concepciones infantiles y ofrecer, además, insumos valiosos para la elaboración de propuestas de enseñanza de la Educación Sexual Integral (ESI) en el ámbito escolar.

Palabras clave: concepciones, infancia, diferencias de género, estudio de casos

Abstract

The aim of this paper is to present results of an investigation on gender representations in boys and girls aged 10 and 11, with a focus on some of the explored dimensions: self-perception of sex/gender, gender differences and hierarchies, attribution of the differences, sources of information and possibilities for reflection with peers and teachers. Our research topic belongs to the field of developmental knowledge about social institutions and the social world, and uses an intrinsic case study design. The previous literature review has revealed the difficulty in finding specific precedents for our research, particularly those that give voice to girls and boys through the use of qualitative methodologies and approach the topic from the perspective of developmental psychology. Overall, the children's responses demonstrated conceptions more closely related to a binary biologicistic perspective, without distinguishing between sex and gender, based on primary and secondary sexual characteristics. Additionally, all the interviewees referred to the right to gender equality in terms of occupations and activities of daily life. Based on the aforementioned and the importance of the topic in the current context, we believe that this research can provide a developmental psychology perspective on children's conceptions and also offer valuable insights for the development of Comprehensive Sexual Education (CSE) teaching proposals within the school context.

Keywords: conceptions, childhood, gender differences, case study

Introducción

Este trabajo tiene como objetivo presentar los primeros resultados de la investigación “Conocimientos infantiles sobre la sociedad: estudio de casos sobre las representaciones acerca de las diferencias de género en niños y niñas de 10 y 11 años”. El tema en estudio se ubica en el campo del desarrollo de los conocimientos sobre el mundo social y sus instituciones, dominio que suele ser difícil de comprender para los miembros de una sociedad en su totalidad, y no sólo para niñas, niños y jóvenes. Objetivar la realidad social y comprender la complejidad de relaciones que se entrelazan en las instituciones y el mundo social, resulta dificultoso para quienes formamos parte de este último (Borzi, 2016). Los conocimientos sociales se elaboran en la experiencia cotidiana de la vida social, a partir de interacciones múltiples con otras personas, lo cual constituye su rasgo distintivo y exclusivo. Además, incluyen aspectos diferenciados y relacionados entre sí, pero esas relaciones no son observables para una mirada ingenua. Por este motivo, estudiar el mundo social y los modos de comprenderlo supone considerar no solo su complejidad, sino también los distintos niveles de análisis que involucra (Castorina y Lenzi, 2000; Castorina, 2005; Lenzi y Borzi, 2016; Shabel et al., 2022, entre otros).

Turiel (1989), ha diferenciado tres dominios de conocimiento sobre el mundo social: el conocimiento de tipo psicológico, el moral y el referido estrictamente a la sociedad. En la vida cotidiana, esos saberes se superponen cuando una persona elabora y expresa sus opiniones, cuando actúa en situaciones sociales o realiza determinadas prácticas; esto explica por qué pueden pasar desapercibidos a simple vista. El dominio del conocimiento psicológico es específico de las relaciones interpersonales y abarca la comprensión de uno mismo y de las otras personas, así como las creencias sobre la autonomía y la individualidad. El conocimiento moral, en cambio, incluye las ideas acerca de algunos principios sobre el modo en que las personas deben tratarse entre sí, las ideas sobre la justicia, el bienestar o los derechos. Finalmente, el conocimiento de la sociedad refiere a las concepciones de los sujetos acerca de las principales instituciones sociales creadas por los seres humanos desde la antigüedad, como son la familia, la educación, la economía, las leyes, el gobierno, incluso la religión, junto con las normas específicas que las regulan.

Según Delval y Padilla (1999) y Delval (2007), en las representaciones sobre el dominio de conocimiento social, por su enorme amplitud y difusión de límites, se pueden distinguir aspectos centrales y periféricos. Proponen que la comprensión de los órdenes político y económico son dos problemas centrales que constituyen el eje central en torno al cual se organizan otras cuestiones. Entre los aspectos periféricos se encuentran aquellos que no son estrictamente sociales, pero que tienen una vertiente social evidente:

La concepción de la familia y de su papel dentro de la sociedad, las relaciones de parentesco, las funciones paterna y materna y, en relación con ello, el problema de la adopción de papeles sexuales o de género, constituyen otro de los aspectos importantes de la comprensión de la sociedad. La adopción de papeles sexuales ha sido estudiada tradicionalmente desde la perspectiva de la socialización mientras que se han descuidado los aspectos cognitivos del problema, es decir, cómo perciben los sujetos su papel y el de los individuos que pertenecen a otro sexo. (Delval, 2007, p. 19)

En función de lo expresado anteriormente, podemos afirmar que la comprensión infantil acerca de la noción de género es un tema que pertenece al ámbito de los estudios sobre el desarrollo del conocimiento social, ya que esta noción es construida social y culturalmente.

Género, identidad de género y rol de género

El término género tiene su origen en la gramática y refiere a lo femenino y lo masculino como las únicas categorías identificables (Woloski et al., 2016). Money et al. (1957), desde una perspectiva médica, recuperaron este término como una categoría de análisis que les permitió explicar el modo en que los individuos con morfología genital ambigua o intersexual, construían un sentido subjetivo de ser niño o niña y mantenían esta convicción a lo largo de sus vidas. En la década de 1970, durante los estudios realizados por Stoller (1968), con niños y niñas transexuales, se empezó a emplear el término género para ilustrar que la convicción de ser varón o mujer no estaba necesariamente determinada por la genitalidad. Según Stoller, el género es un concepto complejo que abarca varios aspectos y que incluye: a) la atribución o asignación de género, que corresponde a la primera clasificación realizada por médicos y familiares, e incluye la transmisión de hábitos y estereotipos sociales y culturales sobre lo masculino y

lo femenino; b) la identidad de género, que se relaciona con el sentimiento (consciente o no) de pertenecer a uno de los dos sexos; y c) el rol de género, ya que cada cultura establece expectativas hacia lo femenino en el caso de las niñas, y lo masculino en el caso de los niños, y es la estructura social la que define qué acciones y funciones específicas se atribuyen a los hombres y cuáles a las mujeres. Desde la perspectiva de género, se sostiene que la cultura ejerce una influencia determinante sobre los diferentes aspectos de la sexualidad.

La formación de la identidad de género en niños y niñas es un tema que ha generado controversia, ya que no hay consenso sobre si este proceso ocurre de manera idéntica en ambos casos (Martínez, 2015; 2016; 2017). Es importante destacar que los géneros responden a normas culturales elaboradas por cada sociedad para cada sexo, pero no tienen el mismo estatus social. De hecho, existe una jerarquía entre ellos que se traduce en una asimetría en su valoración y reconocimiento. Desde el nacimiento, se internaliza esta asimetría en el proceso de adquisición de la identidad de género, a través de una socialización diferencial en la que los individuos ajustan su comportamiento e identidad a los modelos y expectativas socialmente construidos para los sujetos masculinos y femeninos.

Por otro lado, Fraser y Nicholson (1992) ponen en duda las explicaciones globales, esencialistas y monocausales. Así, no acuerdan con ningún tipo de explicación del ordenamiento actual de los géneros basada en la socialización de los roles de género, del mismo modo que rechazan cualquier explicación centrada en la identidad genérica. Según las autoras, dicha categoría supone, al menos, tres premisas:

[a] Todas las personas tienen un profundo sentido del yo que se constituye en la primera infancia a través de las interacciones con el padre o la madre y que permanece relativamente constante de ahí en más. [b] Ese yo profundo difiere significativamente en varones y mujeres, pero es relativamente similar entre mujeres y entre varones. [y c] Ese yo profundo tiñe todo lo que una persona hace. (Fraser y Nicholson, 1992, pp. 20-21)

De manera similar, Benjamin (1997) señala que el concepto de identidad genérica tiene limitaciones, ya que implica la noción de un todo coherente, homogéneo y uniforme, a modo de resultado. Como alternativa, sugiere una concepción del desarrollo temprano de las identificaciones genéricas como

un proceso en el que se reemplaza la categoría de identidad genérica nuclear, propuesta por Stoller, por la de identificación genérica nominal. Esta categoría refiere a la representación primordial que se produce durante el primer año de vida, a partir de interacciones generalizadas, y resulta más dinámica al considerar la posibilidad de circulación de sucesivas identificaciones.

Rocha Sánchez (2009) revisa las diversas definiciones que se han dado tanto al término identidad como al constructo de identidad de género, y señala que se presentan ciertas dificultades al tratar de distinguirlos de otros conceptos como el autoconcepto o la autoestima, debido a la superposición que a menudo se produce entre ellos. La conclusión a la que llega, es que el concepto de identidad se caracteriza por aludir tanto a un aspecto individual, ya que implica una construcción singular, como a un aspecto colectivo, debido a que las categorías de referencia son sociales. En cuanto a la identidad de género, la autora retoma una clasificación realizada por Trew y Kremer (1998, citado en Rocha Sánchez, 2009), en la cual los tipos de abordaje realizados son categorizados en cuatro grandes grupos: a- aproximaciones multifactoriales, donde la identidad de género es considerada como una autocategorización multifacética que incluye percepciones de sí mismo, actitudes y rasgos de personalidad; b- aproximaciones esquemáticas, que conciben al género como el desarrollo de un esquema que posibilita la categorización del sí mismo; c- basadas en la identidad social, donde el género se considera como una identidad colectiva y de pertenencia a un grupo social; y d- aproximaciones autoconstructivas, que consideran que los autoconceptos de ser hombre o mujer difieren en estructura, contenido y función.

Por su parte, del Pino Rubio y Verbal Stockmeyer (2019) consideran que la identidad de género engloba tres vivencias interrelacionadas: psicológica, social y corporal. La segunda implica que la identidad de género va más allá de ser simplemente un sentimiento subjetivo, ya que se desarrolla plenamente al interactuar con otras personas.

En la actualidad, como hemos visto, existe una revisión del concepto clásico de identidad como una entidad unificada, tal como lo señalan los estudios de Woloski et al. (2016). Se tiende a concebirla como una categoría más compleja, que se compone y recompone en diferentes momentos, en lugar de ser entendida como una entidad estática e inmutable. De manera general, las definiciones concuerdan en que el género es un recurso utilizado por la sociedad para organizar las diferencias biológicas, basado en

construcciones históricas, sociales y culturales que son proporcionadas a los miembros de una determinada sociedad. De esta manera, el entorno social propone modelos de comportamiento para hombres y mujeres, que influyen en todo el proceso de formación de la identidad de género. Además, se reconoce la importancia de las influencias del deseo de los padres, los hábitos de crianza y el entorno social en la constitución de la identidad de género. Es crucial destacar que la asignación de género se produce antes de que se pueda establecer la sexuación del cuerpo.

En cuanto a perspectivas teóricas, García Leiva (2005) releva tres enfoques principales que buscan explicar el origen del género: el sociobiológico, el constructivismo social y las corrientes psicodinámicas. Si bien los tres concuerdan en que las diferencias de género perduran a lo largo de la vida, presentan diferencias en cuanto a la conceptualización del origen de dichas diferencias. El enfoque sociobiológico sostiene que las diferencias de género tienen una etiología biológica que se desarrolla con el fin de servir a las estrategias de los individuos, con fines de reproducción. El constructivismo social argumenta que los cambios en las diferencias de género se deben al entorno socio-cultural en el que se encuentran los individuos, y que las particularidades de cada cultura y lenguaje influyen en su construcción, siempre en un contexto temporal y espacial determinado. Finalmente, el enfoque psicodinámico se centra en cuestiones de la identidad vinculadas a la relación del niño con los integrantes de la pareja parental.

En las últimas dos décadas, ha habido un aumento considerable en las investigaciones que abordan la cuestión de por qué ciertos atributos, como el género, adquieren una importancia notable en la categorización que realizan los niños. Al integrar estos estudios con investigaciones sobre el desarrollo conceptual y del lenguaje, se sugiere que el género emerge como una dimensión psicológicamente significativa y relevante de la variación humana durante la infancia. Este proceso no se debe necesariamente a un mecanismo innato, sino más bien a prácticas sociales que aseguran que los niños aprendan a clasificarse a sí mismos y a los demás en las categorías binarias de hombre y mujer (Hyde et. al, 2019).

Problemática de género en el contexto argentino

En octubre de 2006 se aprobó en Argentina la Ley N° 26.150. La misma establece que las y los estudiantes, tanto en establecimientos educativos de gestión estatal como privada, tienen derecho a recibir educación sexual. Esta ley dio lugar al Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI), con el propósito de definir los objetivos y contenidos de la enseñanza (lineamientos curriculares de ESI), para los niveles inicial, primario y secundario. Posteriormente, el Programa Nacional de Desarrollo Infantil - Primeros Años (Crosta et al., 2011) profundizó en la temática al considerar al género como una construcción cultural que organiza las características propias de ser hombre o mujer. Tanto para uno como para otro, se trata de aprendizajes que se sitúan a lo largo del proceso de socialización y están respaldados por la creación de representaciones culturales de lo femenino y lo masculino. Estas últimas tienden a transformarse en estereotipos que suelen naturalizarse y determinan la asignación de roles a varones y mujeres. En este documento se hace una distinción entre los roles y los estereotipos de género. Los roles refieren a las prescripciones y regulaciones que definen lo que hombres y mujeres deben hacer en la sociedad, pero a menudo no tienen en cuenta las configuraciones histórico-culturales que los definen. Por otro lado, los estereotipos categorizan y establecen jerarquías basadas en una serie de cualidades y valores asociados mayoritariamente a las mujeres, los cuales tienen menor consideración social. Se suele asociar lo femenino con el ámbito privado de los afectos, la maternidad y la crianza de los hijos, mientras que lo masculino se asocia con la idea de ser el proveedor, la valentía y la racionalidad, entre otros aspectos.

En este documento también se presenta a la identidad de género como la forma en que una persona se interpreta a sí misma y a su cuerpo, en relación con las expectativas sociales en función de su género.

Más adelante, se introduce el concepto de sistema de género, que:

Constituye el conjunto de prácticas, símbolos, estereotipos, creencias, normas y valores sociales, que una sociedad elabora a partir de la diferencia sexual y que da un sentido general a las relaciones personales. Es a través de los procesos de socialización, que las personas van asumiendo la identidad, los valores, las creencias y los roles, que la cultura atribuye como propias de varones y mujeres. El sistema de género es por tanto una creación humana

que «naturaliza» los mandatos sociales. (Lezama y Perret, 2010, citado en Crosta et al., 2011, p.18)

Así, el sistema de género se encuentra presente en todas las instituciones de la sociedad, y regula el comportamiento de las personas a través de diversos mecanismos de control. Este sistema se expresa de múltiples maneras y simbolismos. Dada la complejidad del tema, es importante tener en cuenta los cambios en las normativas que se han producido a nivel nacional e internacional en los últimos años. Como psicólogos del desarrollo, es fundamental que investiguemos cómo los niños y las niñas comprenden y se apropian de esta noción de dominio social.

Investigaciones recabadas sobre la noción de género en psicología del desarrollo

Durante nuestra revisión bibliográfica encontramos una amplia variedad de trabajos teóricos y empíricos que abordan las representaciones sociales de género (Lloyd y Duveen, 2003), las representaciones de autoridad y razonamiento moral según el género, en niños y niñas (Leeman y Duveen, 1999), la identidad de género y el juego en las interacciones entre niños y niñas con sus padres y madres (Woloski et al., 2016), así como el género y la adolescencia (Hoffman et al., 2017; Cortéz Ramírez, 2011), entre muchos otros. Sin embargo, encontramos que hay pocos estudios en el campo de la psicología del desarrollo que exploren la mirada de los niños y las niñas sobre estos temas, y que recuperen su voz. El trabajo más cercano a esta perspectiva que pudimos encontrar, fue el de Ortega Vargas et al. (2005), que trata sobre la perspectiva de género en niños y niñas. Asimismo, Zosuls et al. (2011), realizaron un análisis de los artículos publicados durante 30 años en la revista *Sex Roles*, relativos a investigaciones sobre género y psicología del desarrollo, y mostraron el bajo porcentaje de trabajos transversales o longitudinales que indagan el punto de vista infantil. A continuación, realizaremos una reseña de estos estudios según los temas investigados.

Lloyd y Duveen (2003), desde la perspectiva de las representaciones sociales, consideran al género como un sistema semiótico, dependiente de las representaciones de los sujetos que integran un grupo social, y que opera como un medio de comunicación para ellos, en el que las categorías de

femenino y masculino tienen gran peso. Postulan que hay dos formas de asignar significación a la identidad social, y, por tanto, al sistema semiótico del género: a- las señales, referidas al conocimiento de tipo sensorial y motriz, dependiente de otros; b- los signos, vinculados a la internalización individual de la identidad social, lo cual implica autonomía del sujeto frente a lo social. Nos parece central el reconocimiento que realizan los autores de la relación entre lo social y lo individual, al considerar que a partir de dicha relación se estructuran procesos cognitivos singulares. Es decir, poner de relieve que, frente a las representaciones sociales, el sujeto realiza una apropiación, siempre singular, a través de la experiencia. Para sustentar sus afirmaciones sobre que determinados elementos, en este caso la vestimenta y los nombres, funcionan como signos del género, los autores realizaron una investigación empírica, a través del método observacional. Para ello, observaron y filmaron a 32 madres de recién nacidos durante sesiones de juego de diez minutos, con infantes desconocidos. Seleccionaron cuatro bebés de seis meses, a los que vistieron y nominaron como niña –Jane- la mitad del tiempo, y como niño –John- la otra mitad. Al manipular el género de los bebés con este artilugio, las madres ofrecían juguetes según el género correspondiente a tales signos, independientemente del sexo biológico y de interés de los niños por los diferentes juguetes. Por ejemplo, al bebé vestido de niña le fue otorgado una muñeca, y al de varón, un martillo.

Leeman y Duveen (1999) investigaron cómo la diferenciación de roles y atributos sociales de género, influye en el razonamiento moral de los niños y cómo la relación entre fuentes alternativas de autoridad, afecta la formación de consensos en el razonamiento moral entre pares. Descubrieron que los niños que dieron respuestas autónomas individualmente tuvieron más éxito al persuadir a sus contrapartes, pero en las parejas donde había discrepancia entre la autoridad epistémica y ontológica, la formación de consensos fue más conflictiva. Los autores concluyen que tanto la autoridad epistémica como la ontológica son importantes para legitimar los juicios y ejercer influencia sobre el razonamiento moral infantil, y que los niños otorgan diferentes significados al conocimiento según el contexto relacional en el que está inserto.

Woloski et al. (2016), abordan la relación entre el juego y el desarrollo desde una perspectiva psicoanalítica y resaltan el papel del juego en la constitución psíquica. Afirman que, al jugar, el niño y su compañero de juegos utilizan diferentes recursos afectivos, cognitivos y simbólicos para recorrer

espacios y escenarios, ensayar roles sociales y poner a prueba aspectos de la vinculación afectiva con el otro. En cuanto a la relación con el género, señalan que el juego es una actividad en la que se pueden evidenciar distintas rotulaciones del mismo, transmitidas por el contexto social. Los autores realizaron dos investigaciones con infantes en Israel (2005) y Buenos Aires (2012), con el objetivo de diferenciar temáticas de juego posibles, identificar la variación de las elecciones de juego, la duración en el tiempo y dilucidar quién propone el juego. Se observaron interacciones de juego entre madre y niño/a en diferentes escenarios socioculturales. En líneas generales, no se evidencian grandes diferencias en cuanto a las temáticas, pero sí se observan algunas distinciones puntuales respecto del tipo de juego: las niñas recurren más a la utilización de bebés y los niños desempeñan un juego más ligado a la competencia y una mayor exposición e intervención del cuerpo. Ambas experiencias destacan la importancia de las influencias socioculturales en la elección de temas para el juego, y cómo prevalecen los estereotipos culturales transmitidos en la socialización primaria.

Hoffman et al. (2017), desde las coordenadas de teorías interseccionales, realizaron un estudio sobre el desarrollo de la identidad de género en adolescentes franceses de distintos orígenes étnicos. Investigaron las nociones de presión para conformarse al género y tipicidad de género, bajo la hipótesis de que las diferencias de etnia influyen tanto en la conformidad como en la tipicidad de género. Encontraron que la presión para conformarse al género aumentó en los adolescentes norafricanos, mientras que la tipicidad de género se redujo en los varones franceses europeos. Los autores sugirieron que las diferencias culturales y el desacoplamiento de los valores culturales de sus países de origen y los de Francia podrían explicar las diferencias en los resultados entre los dos grupos étnicos.

Cortez Ramírez (2011) realiza una investigación para comparar las representaciones sociales de género en estudiantes secundarios de una escuela pública de Colombia. Entiende a la noción de género como una construcción social de los modos de ser mujer y hombre, vinculada con las representaciones sociales elaboradas en el contexto en donde se construye la subjetividad e identidad de los sujetos. A través de la observación participante a dos grupos (70 varones y 70 mujeres), y un grupo focal (20 varones y mujeres) de estudiantes secundarios, se indagaron las ideas sobre identidad y roles de género. Los resultados mostraron un núcleo de creencias tradicionales sobre la feminidad y masculinidad, basadas en las diferencias

(aspecto físico, actividades laborales y roles), que no dan cuenta de los cambios en las teorizaciones tendientes a la equidad de género.

Ortega Vargas et al. (2005), consideran que las posiciones, las prácticas y los roles sociales asignados a hombres y mujeres se reproducen en las actividades y funciones que cumplen padres y madres respecto del mundo laboral, del hogar y del cuidado de los hijos. Proponen que las concepciones de género y los discursos sociales que las legitiman se socializan en la familia, puesto que es a través de las interacciones familiares y de sus experiencias donde los niños comienzan a “tomar conciencia del rol de su sexo” (p.6). Realizaron un estudio consistente en un cuestionario administrado a 20 niños y niñas de 10 a 12 años, sobre las posturas infantiles respecto de las concepciones y estereotipos sociales de género. En los resultados muestran que las niñas y niños presentan un discurso con matices de igualdad de género en algunas actividades, como es el caso del juego y la inclusión de niñas en juegos asignados socialmente a varones, pero aún sostienen las desigualdades de género en las actividades estipuladas para padres y madres respecto del mundo del trabajo y de las actividades del hogar, y muestran una correspondencia con las pautas culturales prevalecientes respecto de lo esperado y actividades asignadas a los hombres y las mujeres.

Zosuls et al. (2011), clasifican las investigaciones, publicadas durante 30 años en la revista *Sex Roles*, en base a tres criterios: el método de investigación, los grupos de edad estudiados y los temas de investigación. En cuanto a los métodos, las encuestas y entrevistas no experimentales son los más utilizados, seguidos de los experimentales y observacionales, y pocos estudios utilizan diseños longitudinales o transversales. Sobre los grupos de edad estudiados, la adolescencia fue el período más indagado, seguido de la mediana infancia, mientras que la investigación en bebés y niños pequeños fue escasa. En cuanto a los temas de investigación, los estudios se centraron en las diferencias de género, la socialización de género, la elección de juguetes, los estereotipos, los roles de género y la identidad de género, entre otros procesos psicológicos. La categoría más común fue la de diferencias de género, seguida de la socialización de género, aunque desde el año 2000 esta categoría se comenzó a estudiar asociada a las variables de acoso y violencia. Otros estudios abordaron la relación entre los procesos cognitivos subyacentes al desarrollo de género y los efectos de los estereotipos en las percepciones de los niños, sus juicios sociales y sus expectativas.

La investigación que proponemos y los interrogantes que la guían

A partir de esta revisión bibliográfica, realizamos un estudio empírico con entrevistas en profundidad para acceder al punto de vista infantil. Las preguntas que orientan la indagación, son: ¿qué representaciones acerca de las diferencias de género han elaborado niños y niñas de 10 y 11 años?, ¿Se pueden establecer jerarquías de género en sus respuestas?, ¿Qué estereotipos de género se pueden identificar en sus respuestas?, ¿Se pueden encontrar también sentidos innovadores respecto al modo en que socialmente se organizan los géneros?, ¿Cuáles son las ideas y creencias infantiles acerca de lo femenino y lo masculino?, ¿Se pueden reconocer concepciones de tipo biologicista que reducen el género a las diferencias sexuales en las ideas de los niños y las niñas?, ¿Cuáles son las fuentes de conocimiento que ellos reconocen?, ¿Han tenido clases de ESI en sus escuelas?, ¿cómo las valoran?, ¿Conversan con sus compañeros sobre estos temas?

En función de estas interrogantes, nos planteamos como objetivos indagar las representaciones de niños y niñas respecto de las diferencias de género. Se trata de reconocer y caracterizar en las respuestas de las y los entrevistados, tanto la presencia de estereotipos de género, como de sentidos innovadores respecto al modo en que socialmente se organizan los géneros, bajo la hipótesis general de que ambos aspectos se manifestarán en sus verbalizaciones. Se trata de un estudio exploratorio descriptivo, con enfoque cualitativo, basado en un diseño de estudio de casos (EC) con muestra intencional. Particularmente, es un EC intrínseco (Stake, 1999), puesto que los casos interesan en sí mismos y son los que motivan el estudio.

La casuística se constituye a partir de una muestra intencional por conveniencia de 10 sujetos, 5 autopercebidos como varones y 5 cinco como mujeres; sin embargo, la cantidad de casos abordados permanece abierta a la posibilidad de incluir otras autopercepciones no conformes a lo que convencionalmente se espera de acuerdo al sexo anatómico. Como criterios de inclusión, se establecieron: a- sujetos de 10 y 11 años de edad, porque presentan mayores posibilidades de verbalizar y justificar sus opiniones que en la primera infancia, así como de considerar el punto de vista del otro, por haber superado el pensamiento egocéntrico (Piaget, 1986), característico de momentos anteriores en el desarrollo. Asimismo, se trata de sujetos que se encuentran en tiempos previos al ejercicio de la sexualidad, aspecto

que podría jugar algún papel al elaborar sus respuestas; y b- sujetos de nivel sociocultural medio, determinado por el nivel educativo alcanzado de madres y padres (terciario o universitario), y encontrarse al menos uno de los dos en situación laboral estable.

La técnica utilizada para la recolección de datos consiste en una entrevista en profundidad, al estilo del método clínico crítico piagetiano, que indaga el punto de vista infantil, sus argumentos y justificaciones (Castorina et al., 1984; Tau y Gómez, 2016). Al final de la entrevista, se le presentan al sujeto dos imágenes de personas con vestimenta típica de distintas profesiones u oficios. A partir de estas, se realizan preguntas para que identifiquen las diferentes ocupaciones e indiquen la posibilidad o no de ser ejercidas por cualquier persona, independientemente del género. Las dimensiones sobre las que se organiza la entrevista son: autopercepción de sexo de los sujetos; reconocimiento de diferencias y jerarquías entre géneros; atribución de las diferencias; informaciones recibidas; fuentes de esas informaciones; y posibilidades de reflexión con pares y docentes. Las entrevistas, administradas de manera individual, son grabadas, desgrabadas y protocolizadas para el análisis y categorización de las respuestas. Las primeras fueron realizadas de manera presencial; luego, debido a la situación de pandemia por Covid-19 y al aislamiento obligatorio, decidimos realizarlas de manera virtual, a través de diferentes herramientas de videollamada.

En lo que respecta a las consideraciones éticas y procedimentales, en las investigaciones con niños y niñas es central tener en cuenta que los destinatarios de la práctica son sujetos que se encuentran en condiciones de relativa autonomía o vulnerabilidad expuesta (Sánchez Vazquez y Borzi, 2014). Es por esa razón que se deben tomar ciertas precauciones éticas, tales como informar a los sujetos entrevistados, de manera apropiada a su edad y nivel de comprensión, acerca de los objetivos principales de la investigación. Se busca obtener su consentimiento para participar de forma voluntaria y se les informa que pueden retirarse de la investigación en cualquier momento si así lo desean. Además, se solicita el consentimiento informado de la madre o el padre de los sujetos y se garantiza la confidencialidad de los datos y la protección de su identidad en cualquier situación de difusión de los resultados.

Ideas infantiles relevadas sobre las diferencias de género y las fuentes de información recibida

En esta sección nos enfocaremos en la caracterización y el análisis de los datos recabados, a partir de las dimensiones de la entrevista realizada: autopercepción de sexo/género de los sujetos; reconocimiento de diferencias y jerarquías de género presentes en las respuestas de las y los niños, y a los comentarios sobre imágenes fotográficas de adultos que desempeñan diversas profesiones; atribución causal de las diferencias; tipos y fuentes de las informaciones recibidas en relación al tema; y finalmente, posibilidades de reflexión con pares y docentes. Presentamos los hallazgos relevados en cada una.

a- Autopercepción de sexo/género de los sujetos

La primera pregunta de la entrevista busca explorar las diferentes formas de nominar el género, considerando como categorías de análisis “femenino”, “masculino” y “otros”. Se recurre al Documento Nacional de Identidad (DNI) del entrevistador, quien lo muestra a la o el entrevistado, y realiza preguntas sobre la denominación tal como aparece allí. Su objetivo es no sólo explicitar las categorías vigentes en el documento, sino también indagar si los niños y las niñas conocen otras formas de autopercepción y nominación. La totalidad de los sujetos entrevistados se autoperceben como mujer o varón, de acuerdo a su sexo biológico. Seis de ellos respondieron que sólo puede decir femenino o masculino en el DNI; más aún, Joa y JP afirman que solo conocen los términos femenino y masculino, pero tras ser consultados sobre la posibilidad de otra opción, sugieren soluciones creativas al decir: “No. Salvo que ponga una ‘R’ de robot”; o “A menos que haya una ‘P’ para perro, pero no”, respectivamente. Incluso Nic, sostiene que no es necesario utilizar lenguaje inclusivo porque, en su opinión, “no anuncia nada. Todes, en género, diría... no existe, no hay género Todes”. Si bien cuatro de ellos reconocen la existencia de otras alternativas de género, no logran identificarlas ni saber cómo denominarlas. Por ejemplo, Cam afirma: “Ehhh... sí, puede haber, pero no me acuerdo cómo se decía... no me acuerdo cómo se decía la otra cosa...”. Cec afirma que se nace con la “sexualidad femenina” o “masculina”, y la distingue del género, que alude a “como vos te sentís, si sos masculino o femenino. (...) Alguno de esos dos... o sea, te podés sentir con los dos también. O ninguno, y sos una

persona". Luc dice *"Hay una cosa, pero no me acuerdo cómo es (...) podés ser... no tenés género"*. Finalmente, Lu dice *"Hay algunos que no saben bien qué género son. No me acuerdo bien cómo se llama"*.

b- Reconocimientos de las diferencias de género

Para esta dimensión, las categorías de análisis fueron los "caracteres sexuales", "vestimenta" y "actividades". Los datos iniciales muestran que algunos de los participantes entrevistados utilizan distintos criterios para establecer diferencias entre niños y entre adultos. Sin embargo, en general, discriminan rasgos que identifican como "femenino" y "masculino". La mayoría lo hace desde una perspectiva biologicista binaria, sin distinguir entre sexo y género, y se basa en los caracteres sexuales secundarios como la voz, la presencia o ausencia de vello facial y las diferencias en el cuerpo. Algunas características atribuidas a uno de los géneros, como la fuerza en los varones, también son tomadas en cuenta. A continuación, se transcriben algunas respuestas infantiles que ilustran lo mencionado anteriormente. Al preguntarle a Cec cómo distingue "chicos y chicas", ella responde: *"veo que las mujeres no tienen tanto pelo en la cara o en la parte del cuerpo, y generalmente los hombres sí"*. JP, por su parte, dice: *"los chicos tienen el pelo corto y hablan con una voz más grave"*. Lu responde de manera más general: *"el cuerpo, capaz"*, pero cuando el entrevistador le pide que circunscriba alguna característica en particular al interrogar *"cuando decís 'el cuerpo', ¿a qué te referís?"*, su respuesta es: *"y, todo más o menos"*, sin mayores especificaciones.

Otros sujetos señalan que la diferencia atañe a caracteres sexuales primarios (*"partes íntimas"*, *"amamantar"*, *"quedar embarazada"*). Luc afirma que podía diferenciarlos *"por si tiene pechos o no"*, mientras que Cam considera que *"Por ejemplo, si tenés un bebé recién nacido, lo amamantás, eso no lo puede hacer un hombre. Parir, también"*.

Algunos refieren que el corte de pelo (largo o corto) y el tipo de ropa y accesorios usados son aspectos importantes a la hora de distinguir entre los géneros. Lu, por ejemplo, afirma: *"Y... los chicos creo que usan pantalones más grandes. Y las chicas, un poco más apretados, más chiquitos"*, mientras que Nic dice *"Por ejemplo, una mujer puede estar con falda y un corpiño y un hombre con un pantalón largo y una camiseta de fútbol"*.

En cuanto a la indagación sobre las diferencias entre varones y mujeres adultos, pareciera haber cierta incongruencia en las verbalizaciones, ya que en sus respuestas establecen una especie de igualdad a nivel general o universal sobre los derechos a realizar o participar de una actividad, pero no en la indagación de casos particulares. Por ejemplo, al preguntarle a Joa si hay tareas exclusivas de hombres o mujeres, responde negativamente, y justifica con la afirmación: *“porque tenemos los mismos derechos... porque si no sería injusto”*; pero al indagar con mayor profundidad si sabe de algún caso en el que haya diferencias, responde *“y, capaz que, por ejemplo, el hombre se queda más a trabajar o se va a diferentes lugares más seguido y la chica como que se tiene que quedar en la casa cuidando”*. En varios protocolos se registró esta discrepancia entre lo universal (es decir, respuestas que afirman que no hay diferencias en cuanto a las tareas que realizan y que *“todos pueden hacer todo”*), y lo particular (respuestas que sostienen que hay cosas *“de varones”* y *“de mujeres”*, pero sin precisar qué cosas en cada caso, e inclusive bajo la afirmación de que no se les ocurría o no recordaban).

En el curso de la entrevista clínica, se incluyó material gráfico con imágenes de personas con diversas profesiones u oficios, para explorar si aparecen de modo explícito determinados estereotipos de género. Al indagar sobre las actividades que realizan las personas de la lámina y las preferencias del participante entrevistado respecto a quién convocar para cada actividad (p. ej. pintar o arreglar una pared, consultas médicas o judiciales, entre otras), la mayoría de los sujetos consideró que el género no resultaba determinante para la posibilidad de realizar distintas actividades y que por eso elegirían tanto a uno como a otro. Lu resuelve el dilema de llamar a un pintor o una pintora con un criterio pragmático: *“Y no sé, al que tenga más tiempo”*; frente a la misma disyuntiva respecto a profesionales de la salud, *“Al que esté más recomendado, capaz”*. La entrevista realizada a Cec presenta una particularidad: si bien ella había afirmado la igualdad para todas las preguntas que indagaban reconocimiento de diferencias de género, frente a la pregunta por a quién llamaría si necesitara de alguna de esas profesiones u oficios, oscila entre llamar a cualquiera y llamar a alguien de su mismo género, refiriéndose a la *“comodidad”* que implica compartir con alguien del mismo género. En sus palabras: *“A mí depende, si yo me siento cómoda me daría igual llamar a cualquiera, o si yo me siento cómoda llamar a una mujer, si soy mujer la llamo; si soy hombre y me siento más cómoda con una mujer o con un hombre, llamo a uno de los*

dos”, “Eh... yo, a mi depende, me da igual. Si consigo mecánico, voy con el mecánico; si consigo mecánica, voy con la mecánica. Pero si yo tuviera que escoger a alguno de los dos sería la chica”.

c- Atribución causal de las diferencias

Respecto de la atribución causal, se consideraron como categorías la referencia a aspectos “biológicos” y/o “socioculturales”. Así, seis de los sujetos entrevistados refieren a los caracteres sexuales secundarios y cuatro a los primarios como originantes de las diferencias, tal como ejemplificamos en la dimensión anterior. Asimismo, Cec reconoce que “la sociedad” juega un papel importante en el establecimiento de roles de género cuando dice: “*la sociedad enseña eso desde hace tiempo*”; y frente a la pregunta de cómo la sociedad enseña eso, responde: “*O sea, lo ves, visualmente... En las películas, porque salen películas, tiene que ser transmitido por la gente importante*”.

d- Tipos y fuentes de información recibida respecto de los géneros y sus diferencias

Con relación a la información obtenida sobre estas temáticas, se tuvo en cuenta como tipo la “sistematicidad” o “no sistematicidad” de la misma; y entre las fuentes, la “familia”, la “escuela (ESI)”, los “medios de comunicación” y “otras”. La mayoría de los sujetos refiere haber recibido información en la escuela, y solo algunos manifiestan haber conversado sobre estos temas en el ámbito familiar o en ambos. La mitad reconoce haber recibido o estar por recibir ESI, y la otra mitad afirma que no o que desconocen su significado. Cec refiere saber qué es la ESI “*Porque ya mis papás me han explicado qué es la ESI*”. Sin embargo, la forma en que han trabajado esa información es heterogénea, y esta amplitud se pone de manifiesto en las diversas respuestas infantiles: mientras que varios niños y niñas afirman no haber escuchado mencionar a la ESI, otros sujetos tienen un taller semanal sobre educación sexual, que además es trabajado por docentes de materias diferentes. En este sentido, JP afirma que para las charlas de ESI “*Va alguien más, la directora y el profesor de educación física*”. En una línea de trabajo diferente, Nic comenta “*Sí, sí nosotros tenemos esas ESI, eso tenemos. ESI y, sobre todo, desde que empezamos*”, e incluso afirma que hace un tiempo que trabaja sobre ello: “*Uy, ESI tengo desde los 8 y 9*

[años]”. Por su parte, Cec agrega: “*Generalmente tenemos charlas entre todos, o por ahí estamos empezando una unidad nueva de un libro nuevo que trata sobre eso: el trabajo de los hombres, de las mujeres, mecánica, todas esas cosas y ahí surge ese tema*”. Cuando a Cam le preguntan si tiene ESI en la escuela, responde “¡Muchas veces! De hecho, el proyecto del que te hablé, está en mi computadora en los archivos, justamente habla de eso, de la ESI”, “ESI tengo con la maestra normal de la escuela, no con alguna maestra específica de ESI. La maestra que tenemos, que enseña todo, enseña ESI. No mucho, porque no es la materia principal, pero sí”. Al indagar desde cuándo, responde “*Desde primer grado hasta este. Todavía en 6to no tuvimos, pero seguramente vamos a tener. Hasta ahora, de 1ero a 5to grado*”.

e- Posibilidades de reflexión con pares y docentes

Finalmente, en esta dimensión se tomaron como categorías de análisis la “posibilidad de conversar con otros” sobre estos temas y la “falta de la misma”. Para quienes sí lo hicieron, se tuvo en cuenta si las charlas fueron con pares, con familiares o con docentes. Las respuestas se repartieron por mitades: cinco manifestaron la posibilidad de charlar sobre estos temas en la escuela con docentes y compañeros, o con amigos y familiares fuera de la escuela; y cinco afirmaron no conversar sobre estos temas con sus compañeros, más allá de que se haya tratado el tema en el seno del aula de clases. Así, Cam afirma: “*en el recreo a veces me pongo a charlar... sobre eso, las movilizaciones que habían hecho las mujeres y esas cosas, los derechos que ellas deberían tener, pero no tienen*”; mientras que JP, frente a la pregunta de si conversan estos temas con compañeros o si le gustaría hacerlo, responde de manera negativa.

Conclusiones

Como se puede apreciar, en este relevamiento de temas y tipos de investigaciones realizadas sobre las diferencias de género en sus múltiples dimensiones, son escasos los trabajos que se enfocan en el desarrollo de la comprensión de esta noción a través de estudios longitudinales o transversales. La multiplicidad de investigaciones ha puesto de manifiesto que varios aspectos no han sido suficientemente estudiados. Por un lado, la proliferación bibliográfica sobre el género, como área de conocimiento

específico, no ha sido acompañada por suficientes investigaciones de campo con metodología cualitativa, lo cual constituyó un problema a la hora de establecer antecedentes específicos para nuestra investigación, o para otras posibles con este enfoque. A su vez, en la mayoría de los estudios que sí aportan material empírico, no se recupera el punto de vista infantil sobre las nociones indagadas, en tanto se realizan inferencias sobre relaciones causales basadas en índices de correlación, que aportan escasa información sobre cómo las niñas y los niños piensan las nociones objeto de estudio.

En relación con la hipótesis planteada, los datos respaldan la idea de que las concepciones infantiles sobre el género revelan tanto estereotipos como ideas originales de los propios niños sobre el tema. Esto se evidencia en lo novedoso de las respuestas que dan los sujetos cuando se les solicita que justifiquen su punto de vista.

Respecto de las diferencias de género, las respuestas mostraron, en general, concepciones más ligadas a una perspectiva biologicista binaria, sin distinción entre sexo y género, basada en caracteres sexuales primarios y secundarios. Solo en uno de los casos se establece una diferencia entre ambos, al definir a cada uno y señalar el papel de la sociedad en la diferenciación. Asimismo, la totalidad de las y los entrevistadas/os hicieron alusión al derecho a la igualdad de género en cuanto a las ocupaciones y actividades de la vida cotidiana. Esta interpretación sugiere una respuesta original ante la contradicción que surge al considerar que “todos pueden hacer todo”, mientras que se observa la persistencia de estereotipos de género en situaciones concretas de la vida cotidiana. Algunos de estos estereotipos incluyen la noción de que lo femenino se limita al ámbito familiar o privado, que existen actividades específicas para cada género, y que la vestimenta es un factor distintivo del género.

Los niños y las niñas identifican diversas fuentes de conocimiento, tales como las clases de ESI en el entorno escolar, las conversaciones con adultos durante sus experiencias diarias, los intercambios con sus compañeros, y otras fuentes como la televisión. Sin embargo, en la mayoría de los casos, no expresan explícitamente las valoraciones que hacen sobre estas fuentes de conocimiento. La variabilidad en la manera en que se abordan los contenidos de la ESI en el aula nos lleva a considerar que, en algunos casos, se integra y se concibe de manera transversal, en línea con las normativas que rigen en nuestro país. Sin embargo, en otras ocasiones, la información se aborda de forma esporádica e incluso, por personas externas a

la institución. Un ejemplo de esta variabilidad es un niño que menciona recibir clases semanales de ESI impartidas por una maestra distinta a la habitual (responsable del curso). En este caso, se podría inferir que existe cierta sistematicidad en cuanto a la periodicidad, pero no se cumple con la transversalidad de la perspectiva. En otro escenario, la responsabilidad de abordar la información recae en la psicopedagoga de la institución, en forma de talleres. Sin embargo, no se puede concluir que no exista un trabajo conjunto e integrado entre los docentes en las propuestas de enseñanza. Es posible que haya intercambios sobre el tema dentro de las instituciones que no sean observables para los niños y niñas entrevistados, lo cual podría explicar la diversidad de enfoques. En resumen, la forma en que se abordan los contenidos de la ESI en el aula varía considerablemente, lo que sugiere la existencia de diferentes enfoques y prácticas dentro de las instituciones educativas en relación con este tema.

En base a lo señalado y a la importancia del tema en el contexto actual, creemos que esta investigación puede brindar una mirada desde la psicología del desarrollo, sobre las concepciones infantiles y ofrecer, además, insumos valiosos para la elaboración de propuestas de enseñanza de la ESI en el ámbito escolar.

Referencias bibliográficas

- Benjamin, J. (1997). *Sujetos iguales, Objetos de amor. Ensayos sobre el reconocimiento y la diferencia sexual*. Paidós.
- Borzi, S. (2016). Introducción. En S. Borzi (Coord.), *El desarrollo infantil del conocimiento sobre la sociedad. Perspectivas, debates e investigaciones actuales* (pp. 9-13). Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/52713>
- Castorina, J. A. (2005). La investigación psicológica de los conocimientos sociales. Los desafíos a la tradición constructivista. En J. A. Castorina (Coord.), *Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la sociedad* (pp. 19-44). Miño y Dávila.
- Castorina, J. y Lenzi, A. (2000). *La formación de los conocimientos sociales en los niños: Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*. Gedisa.

- Castorina, J. A., Lenzi, A. M. y Fernández, S. (1984). Alcances del método de exploración crítica en psicología genética. En J. A. Castorina, A. Lenzi, S. Fernández, H. M. Casavola, A. M. Kaufman y G. Palau (Coords), *Psicología Genética. Aspectos metodológicos e implicancias pedagógicas* (pp. 83-118). Miño y Dávila.
- Cortéz Ramírez, D. (2011). Identidad y roles de género en estudiantes de un colegio público de Villavicencio. *Pensando Psicología*, 7(13), 91-103. <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/394>
- Crosta, A., Rosenfeld, M., Pesenti, M., de León, G., Rodríguez, M.J., Balzano, A., García, A. y Moch, S. (2011). *Programa de Desarrollo Infantil. Primeros años. La Perspectiva de Género en los primeros años*. Consejo Nacional de Políticas Sociales. <https://n9.cl/r5rz0>
- del Pino Rubio, S. y Verbal Stockmeyer, V. (2019). La identidad de género en Chile, problematizando el debate. *Revista Liminales. Escritos Sobre Psicología y Sociedad*, 4(7), 155-178. <https://doi.org/10.54255/lim.vol4.num07.265>
- Delval, J. (2007). Aspectos de la construcción del conocimiento sobre la sociedad. *Revista de Investigación en Psicología*, 10(1), 9-48. https://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/Investigacion_Psicologia/v10_n1/pdf/a02.pdf
- Delval, J. y Padilla, M. L. (1999). El desarrollo del conocimiento sobre la sociedad. En F. López, I. Etxeberria, M. J. Fuentes y M. J. Ortiz (Coords.), *Desarrollo afectivo y social* (pp. 125-150). Pirámide.
- Fraser, N. y Nicholson, L. (1992). Crítica social sin filosofía: un encuentro entre el feminismo y el posmodernismo. En L. Nicholson (Comp.), *Feminismo / Posmodernismo*. Feminaria.
- García Leiva, P. (2005). Identidad de género: modelos explicativos. *Escritos en Psicología*, 7, 71-81. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=271020873007>
- Hoffman, A. J., Dumas, F., Loose, F., Smeding, A., Kurtz-Costes, B. y Régner, I. (2017). Development of gender typicality and felt pressure in European French and North African French adolescents. *Child Development*, 90(3), e306-e321. <https://doi.org/10.1111/cdev.12959>
- Hyde, J. S., Bigler, R. S., Joel, D., Tate, C. C. y van Anders, S. M. (2019). The future of sex and gender in psychology: Five challenges to the gender

- binary. *American Psychologist*, 74(2), 171-193. <https://doi.org/10.1037/amp0000307>
- Leeman, P. J. y Duveen, G. (1999). Representations of authority and children's moral reasoning. *European Journal of Social Psychology*, 29(5-6), 557-575. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-0992\(199908/09\)29:5/6%3C557::AID-EJSP946%3E3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0992(199908/09)29:5/6%3C557::AID-EJSP946%3E3.0.CO;2-T)
- Lenzi, A. M. y Borzi, S. (2016). Desarrollo de conocimientos sociales. Desafíos y perspectivas. En S. Borzi (Coord.), *El desarrollo infantil del conocimiento sobre la sociedad. Perspectivas, debates e investigaciones actuales* (pp. 14-41). Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/52713>
- Ley 26150 de 2006. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. 23 de octubre de 2006. B.O. No. 31017.
- Lloyd, B. y Duveen, G. (2003). Un análisis semiótico del desarrollo de las representaciones sociales de género. En J.A. Castorina (Comp.), *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles* (pp. 41-64). Gedisa.
- Martínez, A. (2015). Estudio de sujetos no conformes al género en la sociedad actual. Autopercepción en torno a la identidad y al cuerpo. *Orientación y Sociedad*, 15, 133-148. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/61766>
- Martínez, A. (2016). Feminismo psicoanalítico norteamericano de finales de siglo XX: potencialidades y limitaciones de los aportes conceptuales de Jessica Benjamin. *Perspectivas en Psicología*, 13(2), 115-123. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.11303/pr.11303.pdf
- Martínez, A. (2017). "No se nace mujer y jamás se llega a serlo": Dimensiones corporales / figuraciones de género. *En letra*, 4(8), 4-33. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8789/pr.8789.pdf
- Money, J., Hampson, J.G y Hampson, J.L. (1957). Imprinting and the establishment of gender role. *AMA Arch NeurPsych*, 77(3), 333-336. <https://doi.org/10.1001/archneurpsyc.1957.02330330119019>
- Ortega Vargas, M. L., Rubio Guzmán, L. A. y Torres Briseño, R. E. (2005). Niños y niñas y perspectiva de género. *Estudios sobre las familias*, 4, 5-20.
- Piaget, J. (1986). *La Epistemología Genética*. Debate.

- Rocha Sánchez, T. E. (2009). Desarrollo de la Identidad de Género desde una Perspectiva Psico-Socio-Cultural: Un Recorrido Conceptual. *Revista Interamericana de Psicología*, 43(2), 250-259. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28412891006>
- Sánchez Vázquez, M. J. y Borzi, S. L. (2014). Responsabilidad del psicólogo en investigación con participantes vulnerables. *Revista de Psicología-Segunda época*, 14, 90-108. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/51941>
- Shabel, P. N; García, M. y Castorina, J. A. (2022) La construcción de conocimiento de lxs niñxs sobre la política. Una revisión crítica de las investigaciones en psicología del desarrollo desde la antropología social. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 19(19), 1-29. <http://dx.doi.org/10.19137/els-2021-191904>
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con Estudio de casos*. Morata.
- Stoller, R. (1968). *Sex and gender; on the development of masculinity and femininity*. Science House.
- Tau, R. y Gómez, M. F. (2016). La entrevista clínica en la investigación del conocimiento infantil. En S. Borzi (Coord.), *El desarrollo infantil del conocimiento sobre la sociedad. Perspectivas, debates e investigaciones actuales* (pp. 63-77). Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/52713>
- Turiel, E. (1989). Dominios y categorías en el desarrollo cognitivo y social. En E. Turiel, I. Enesco y J. Linaza (Eds.), *El mundo social en la mente infantil* (pp. 37-68). Alianza.
- Woloski, G., Silver, R., Laplacette, J. A., Vardy, I. y R. De Schejtman, C. (2016). Particularidades de la identidad de género en el juego interactivo de niños y niñas con sus madres y padres en la primera infancia. *Anuario de investigaciones*, 23, 321-329. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/78086>
- Zosuls, K., Miller, C., Ruble, D., Martin, C. y Fabes, R. (2011). Gender Development Research in Sex Roles: Historical Trends and Future Directions. *Sex Roles*, 64, 826-842. <https://doi.org/10.1007/s11199-010-9902-3>

Atención a la diversidad en la educación superior: Una revisión bibliográfica

Attention to diversity in higher education: A bibliographic review

Recepción: 21 de junio de 2023 / Aceptación: 1 de agosto de 2023

Katya Maritza Monterrosa Figueroa¹

DOI: <https://doi.org/10.54255/lim.vol12.num23.771>

Resumen

El tema de la Educación Inclusiva ha sido objeto de estudio durante muchos años y en diferentes contextos escolares, no habiéndose encontrado resultados válidos de prácticas coherentes con los principios y políticas de una verdadera inclusión. Se realizó un análisis de la producción científica sobre la educación inclusiva y atención a la diversidad, con el objetivo de encontrar información sobre la atención a la diversidad en el ámbito educativo universitario. Se realizó una revisión bibliométrica de 20 documentos de 379 de la Base de Datos Scopus, obteniendo como resultados que, en algunos países, especialmente España y Ecuador, se han realizado programas para atención de la diversidad en el nivel de educación superior, enfocándose especialmente a las personas con discapacidad. También se encontró que la actitud de los docentes hacia la diversidad es pieza clave para una verdadera inclusión educativa en todos los niveles, por lo que se concluye que aún existen barreras que impiden una adecuada atención a la diversidad y que, aunque se han realizado esfuerzos, en el nivel universitario, todavía existe una brecha respecto a la inclusión, así como también valorar la importancia de la actitud validadora de los docentes ante la diversidad.

Palabras clave: inclusión, diversidad, educación inclusiva, universitario

¹ Máster en Asesoría Educativa Docente Universidad Católica de El Salvador, El Salvador.
Correo electrónico: katya.monterrosa@catolica.edu.sv, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8205-3912>

Abstract

The topic of Inclusive Education has been the object of study for many years and in different school contexts, not having found valid results of practices consistent with the principles and policies of true inclusion. An analysis of the scientific production on inclusive education and attention to diversity was carried out, with the aim of finding information on attention to diversity in the university educational field. A bibliometric review of 20 documents out of 379 from the Scopus Database was carried out, obtaining as results that in some countries, especially Spain and Ecuador, programs have been carried out to attend to diversity at the higher education level, focusing especially on people with disabilities. It was also found that the attitude of teachers towards diversity is a key element for a true educational inclusion at all levels, therefore, it is concluded that there are still barriers that prevent adequate attention to diversity and that, although efforts have been made, at the university level there is still a gap regarding inclusion, as well as valuing the importance of the validating attitude of teachers facing diversity.

Keywords: inclusion, diversity, inclusive education, university

Introducción

En todos los ámbitos de la vida se observa la diversidad, la cual forma parte de la riqueza ambiental y hace referencia a las diferencias existentes entre personas, animales, cosas, opiniones, entre otras. Las personas a su vez son diversas entre sí, según su cultura, lengua, estatus social, ideología, etnia, y otras. Estas diferencias se hacen más evidentes en los contextos sociales, entre ellos la escuela, lo que implica la valoración de las mismas.

La educación inclusiva es un tema de relevancia para la atención a la diversidad y la disminución de la exclusión educativa, por lo que se han realizado estudios sobre el tema, haciendo énfasis en la formación docente, la cual siempre será relevante en todo proceso educativo. Carballo et al. (2021), realizaron un análisis de cómo los docentes de educación superior conciben la discapacidad, a partir de un proceso de formación en el tema de inclusión y discapacidad. Los resultados mostraron que la formación docente fue muy interesante en cuanto a los conocimientos de los participantes sobre discapacidad, apoyos y barreras encontradas por los estudiantes, los recursos con los que cuenta la universidad y los enfoques educativos (Carballo et al., 2021).

En la práctica, muchos docentes universitarios se han enfrentado a los retos de la atención ante diferencias muy marcadas, como los estudiantes con discapacidad física, visual, auditiva o síndrome de Asperger, entre

otros, y algunos de ellos se frustran ante la dificultad que implica realizar una planificación oportuna con adecuaciones curriculares pertinentes, que den respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes, por lo que se podría intuir la necesidad de una preparación docente que permita desarrollar las competencias necesarias para estos casos.

En algunas universidades de El Salvador, se han realizado propuestas sobre educación inclusiva, enfocadas específicamente a la atención de personas con discapacidad, sin embargo, la atención a la diversidad implica un campo más amplio, que incluso, muchas veces es poco perceptible por los docentes, por lo que no se brinda atención de acuerdo a las necesidades individuales de los estudiantes y, por tanto, se espera con este estudio, encontrar información sobre la atención a la diversidad específicamente en el ámbito de la educación superior.

Revisión de la literatura

En la actualidad, los sistemas educativos están tomando en cuenta la educación inclusiva para fomentar la igualdad y la unidad, implementándola en los diferentes niveles educativos, incluyendo la universidad. Llorent et al. (2020), realizaron un estudio cuyo objetivo fue determinar la percepción de los profesores universitarios sobre la educación inclusiva, analizando las variables sociolaborales relacionadas. En el estudio utilizaron el método de la encuesta, habiendo participado 1,252 profesores de 49 universidades de España. Se mostró como resultado, el nivel diferente de educación inclusiva que tienen los profesores, como el género, la edad, la formación, la experiencia previa, experiencia en investigación sobre diversidad, el tamaño de la universidad; concluyendo que se debe recomendar la formación continua en educación inclusiva en la educación superior (Llorent et al., 2020).

La educación inclusiva es un tema de relevancia para la atención a la diversidad y la disminución de la exclusión educativa, por lo que se han realizado estudios sobre el tema, haciendo énfasis en la formación docente, la cual siempre será relevante en todo proceso educativo. Carballo et al. (2021), realizaron un análisis de cómo los docentes de educación superior conciben la discapacidad, a partir de un proceso de formación en el tema de inclusión y discapacidad. El estudio fue cualitativo, a través de entrevistas, cuestionarios y observación. Los resultados mostraron que la formación docente fue muy interesante en cuanto a los conocimientos de los participantes sobre discapacidad, apoyos y barreras encontradas por

los estudiantes, los recursos con los que cuenta la universidad y los enfoques educativos. En conclusión, y tomando en cuenta estudios anteriores, se logró mostrar la importancia y los beneficios de la formación para los miembros de la facultad (Carballo et al., 2021).

Asimismo, Leijen et al. (2021), realizaron un análisis de dos discursos opuestos sobre educación inclusiva: la inclusión para algunos, enfocado a la atención a niños con necesidades educativas especiales y la inclusión para todos, con el objetivo de considerar las diferentes formas de entender la educación inclusiva, que forman parte de los debates públicos y profesionales en la actualidad, así como las políticas y prácticas; cuya idea es la de que todos los niños deben tener la oportunidad de aprender juntos, independientemente de sus diversas necesidades. Como resultado, se muestra la posibilidad de establecer un puente entre las dos ideas (Leijen et al., 2021).

Por otra parte, Kozleski, (2020), exploró lo que se puede hacer para transformar las escuelas, con un rediseño que permita que todos los niños prosperen a través de sus experiencias de aprendizaje. Para ello, se planteó que se necesitan realizar cuatro interrupciones: Primero, la evaluación de los niños para hacer una política educativa, segundo, la necesidad que tienen los maestros de las herramientas para la inclusión, tercero, el apoyo que necesitan los maestros y cuarto, los cambios en las creencias que se requiere para lograr la inclusión (Kozleski, 2020).

Otros autores han tomado en cuenta la diversidad, tanto cultural como lingüística, de los estudiantes en edad escolar, por lo que se consideró las necesidades de los estudiantes con diversas necesidades especiales como desafíos en el aprendizaje y comportamiento, estudiantes de inglés con educación formal limitada o interrumpida, el apoyo a los estudiantes con problemas de conducta, valorando algunas lecciones aprendidas de los esfuerzos del pasado, presentando prácticas que son aplicables a estudiantes con necesidades especiales, con lo cual se logró el apoyo al desarrollo de una educación inclusiva efectiva (Evans et al., 2021).

Tomando en cuenta que muchas familias están optando por inscribir a sus hijos en escuelas con programas inclusivos, Stevens y Wurf (2020), investigaron la percepción y actitudes hacia la inclusión de 44 padres australianos, 8 de ellos con hijos con discapacidad y 36 cuyos hijos tenían un desarrollo normal. En dicha investigación se utilizó un cuestionario para la recopilación de datos y se encontró que todos los padres estuvieron de acuerdo en el beneficio de la educación inclusiva para sus hijos, de igual

manera el reconocimiento por parte de los padres de niños con discapacidad, del derecho que sus hijos tienen a la educación inclusiva. Asimismo, el sentimiento de la mayoría de los padres, sobre la falta de preparación de los docentes para enfrentar la atención de estudiantes con discapacidad en aulas inclusivas. Se concluyó que los padres valoran la buena coordinación de los procesos educativos, en cuanto a coherencia y la individualización de los programas, sin embargo, perciben que la asignación de recursos no está dirigida correctamente o de forma transparente (Stevens y Wurf, 2020).

De Beco (2018), por su parte, realizó un estudio cuyo propósito fue evaluar el ideal de la educación inclusiva, así como resolver los desafíos relacionados, investigando el por qué hay tanta oposición a la implementación del derecho a la educación inclusiva, a pesar de la proclamación de dicho derecho en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), a través de un enfoque interdisciplinario que permitió analizar el significado de la educación inclusiva. Finalmente, se afirmó la posibilidad de darle cumplimiento al ideal de la educación inclusiva, siempre y cuando se incorporen elementos que ayuden a superar las barreras y los obstáculos que impiden su implementación (De Beco, 2018).

Por su parte, Whitburn y Corcoran (2020), mencionan en su estudio que los sistemas educativos de todo el mundo han reconocido la importancia de apoyar a los estudiantes con discapacidades, permitiéndoles las condiciones necesarias para mantener la matrícula escolar; para lo cual es necesario que los educadores tengan frecuentemente la oportunidad de formarse en concienciación, siendo el objetivo, cambiar la forma en que se entiende y se relaciona con las personas con discapacidad. El trabajo de sensibilización se logra a través de intervenciones psicológicas dirigidas a los pensamientos, sentimientos y comportamientos del ser humano, sin embargo, existe un lamento inevitable que suele caer sobre los investigadores y profesionales, al no alcanzar el ideal de la inclusión por medio de la promoción de los derechos humanos, el apoyo individualizado y las actitudes positivas. A través de este estudio, se busca cuestionar la validez de las formas actuales de orientación para la formación de la conciencia a favor de afrontar la diversidad de manera diferente (Whitburn y Corcoran, 2021).

Para lograr que los apoyos educativos sean exitosos, se requiere de una respuesta a la diversidad que sea común para todo el centro educativo. Rubio et al. (2021), realizaron un estudio con el propósito de analizar cómo se desarrolla el apoyo educativo desde el marco de acción de la educación inclusiva, en una comarca de la Región de Murcia, a través de una

investigación descriptiva, no experimental y de corte mixto, con la utilización de un cuestionario en el que participaron 23 docentes de apoyo. Con los resultados se pudo evidenciar la desvinculación existente en las tareas del profesorado de apoyo con el docente del aula ordinaria, y una falta de coordinación y trabajo conjunto entre ambos. Se concluyó que la transformación de las barreras que impiden el establecimiento de los sistemas de apoyo inclusivo en facilitadores de la inclusión, son determinadas por un currículo más flexible, la formación docente y la implementación de roles más colaborativos entre docentes (Rubio et al., 2021).

Un equipo multidisciplinario formado por diversos profesionales idóneos y competentes, asegura la eficiencia del funcionamiento de un entorno inclusivo. Tohochynskyi et al. (2021), realizaron un experimento pedagógico que tuvo como objetivo obtener datos empíricos sobre los niveles de formación profesional de los bachilleres, durante el cual, se obtuvo resultados que demuestran que los métodos y materiales didácticos desarrollados y probados por los autores, permiten orientar los procesos educativos para la formación de futuros profesionales psicopedagógicos diversificados, con la capacidad de trabajar en entornos educativos inclusivos (Tohochynskyi et al., 2021).

En el nivel universitario aún no se aplica un modelo pertinente de inclusión que permita garantizar, en todos los estudiantes, los aprendizajes, habilidades y competencias que necesitan. Con el objetivo de intentarlo, se propuso el Modelo Social de Educación Inclusiva, el cual se aplicó en la Universidad Nacional de Loja, en Ecuador, lo que evidenció que el índice de efectividad de la educación inclusiva es de 72,8%, concluyendo en la importancia de la educación inclusiva (Valdivieso et al., 2021).

La formación inicial de los docentes es clave para el proceso de inclusión, ya que en estudios recientes se ha observado que los docentes de educación primaria, no se sienten preparados para la atención educativa, tomando en cuenta la diversidad de los estudiantes; por lo que Sánchez-Serrano et al. (2020), realizaron un estudio con el objetivo de conocer el tipo de formación inclusiva que se imparte en las universidades a los futuros profesores, a través de la revisión de los planes de estudio actuales en 39 universidades públicas españolas, y como resultado se encontraron diferencias en las universidades, tanto en el número de asignaturas obligatorias como en el enfoque formativo, haciendo recomendaciones para garantizar el manejo adecuado de la asignatura en los programas académicos (Sánchez-Serrano et al., 2020).

Uno de los modelos que es muy idóneo para crear entornos educativos inclusivos es el Diseño Universal para el Aprendizaje (UDL por su nombre en inglés); sin embargo, hay un modelo más reciente que incluye tanto la filosofía de los profesores como la práctica de la enseñanza, el cual nunca ha sido probado, por lo que Griful-Freixenet et al. (2021), realizaron un estudio con el objetivo de validar el modelo como un todo entre los profesores en formación. Entre los resultados se muestran los tres constructos filosóficos del diseño que predicen el desempeño de los futuros profesores en sus prácticas asociadas a UDL, los cuales son: la mentalidad de crecimiento sobre el aprendizaje, la autoeficacia para implementar la inclusión y la autorregulación y motivación en la enseñanza (Griful-Freixenet et al., 2021).

Por otra parte, La Macchia (2020), en su estudio detalla los conceptos y prácticas de una biblioteca académica, la cual es un centro de recursos e información, un punto de contacto para defender la diversidad, la equidad, la inclusión y la mediación de conflictos de los estudiantes. El propósito del estudio es que el bibliotecario reflexione sobre la nueva normalidad como causa de la pandemia COVID-19, con la mayor participación de profesores y estudiantes, haciendo uso de los recursos digitales y una mayor conciencia hacia la inclusión. El estudio sugiere que un bibliotecario con capacitación como mediador y entrenador de conflictos, puede ofrecer mayor apoyo para promover la inclusividad (La Macchia, 2020).

La atención a la diversidad en educación superior garantiza el cumplimiento de los derechos de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con necesidades educativas especiales y, gracias a la formación en atención a la diversidad, se puede lograr la inclusión de todos los estudiantes. González-Castellano et al. (2021), realizaron un estudio con el objetivo de determinar si la existencia de barreras que surgen en el proceso de enseñanza aprendizaje está determinada por factores como el género, la formación y la actitud docente, para lo que se utilizó la recogida de datos con una encuesta validada, como método de investigación, con la participación de 580 profesores de 8 universidades de Andalucía, obteniendo como resultados que los profesores universitarios generalmente acuerdan realizar acciones inclusivas en su proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que los autores concluyen una serie de percepciones que pueden ayudar a otros profesores universitarios a que sus prácticas docentes sean más inclusivas (González-Castellano et al., 2021).

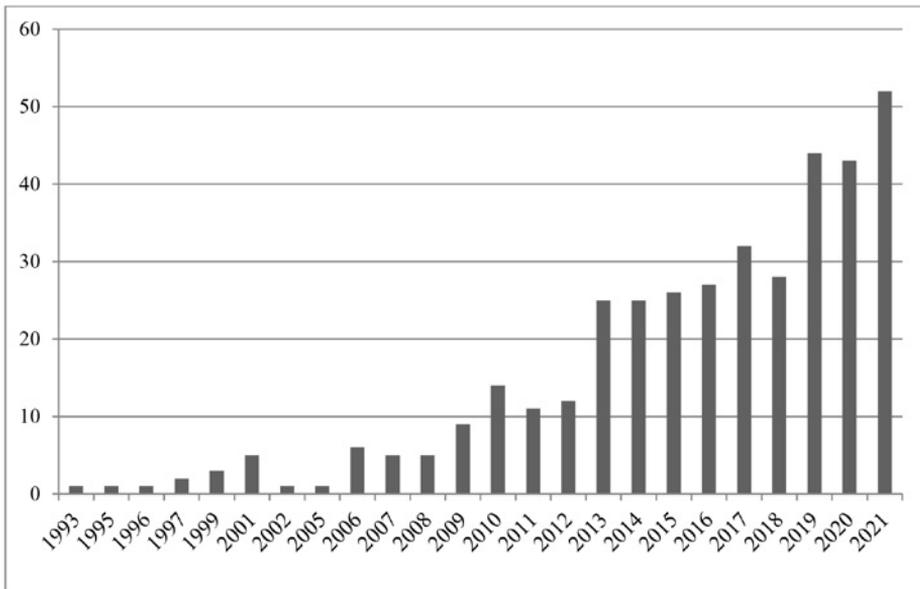
Metodología

Se realizó una revisión bibliométrica de 20 documentos de una base de datos de 379 documentos de Scopus y Biblioshiny, haciendo un análisis y un breve resumen de los documentos que tuvieran relación con el tema de atención a la diversidad en el ámbito educativo universitario, con palabras clave como: inclusión, diversidad, educación inclusiva, universitario. Se consultaron datos sobre la producción anual de artículos, la cantidad de artículos publicados, la cantidad de citas y las palabras claves de mayor frecuencia.

Resultados y discusión

Figura 1

Producción anual de artículos publicados sobre educación inclusiva y atención a la diversidad en el período de 1993-2021.

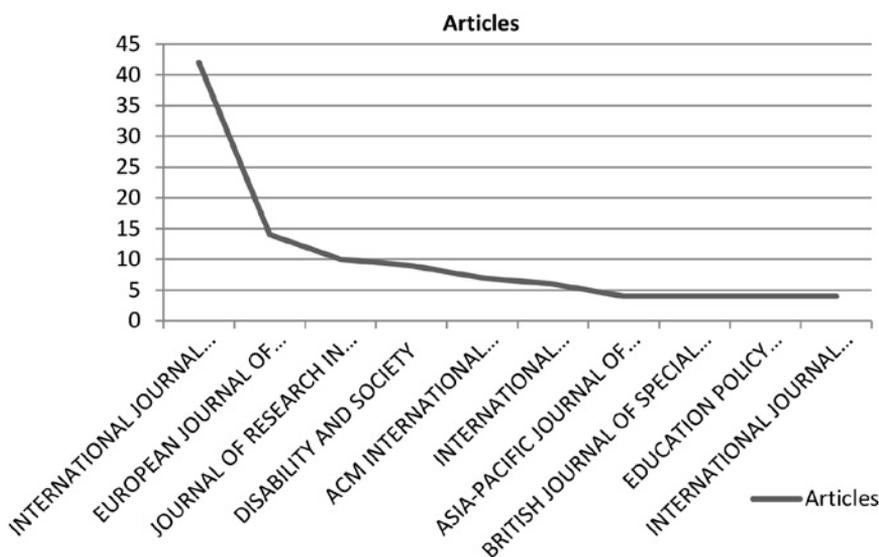


Fuente: Elaboración propia a partir de Scopus.

Se puede observar que ha habido una creciente muy evidente desde el año 1993, luego que varios países incorporaran en su legislación, programas sobre educación inclusiva. A partir del año 2010, el interés por parte de la comunidad académica fue aún mayor, teniendo un declive en los dos años siguientes, 2011 y 2012; pero en el año 2013, nuevamente cobró interés hasta llegar al año 2021 con un total de 52 artículos.

Figura 2

R con mayor número de artículos publicados sobre educación inclusiva y atención a la diversidad entre 1993 y 2021.



Fuente: Elaboración propia a partir de Scopus.

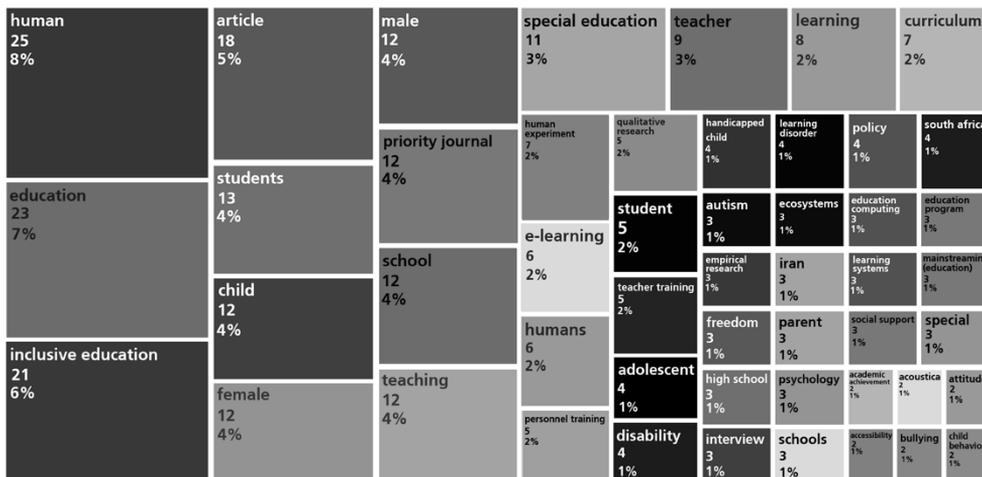
En la figura 2 se destacan las 10 revistas líderes en el tema de Educación Inclusiva y atención a la diversidad. Entre las 10 revistas líderes en el tema, destacan las siguientes: International Journal Of Inclusive Education con un total de 42 artículos publicados; seguido de European Journal Of Special Needs Education (14); Journal Of Research In Special Educational Needs (10); Disability And Society (9); Acm International Conference Proceeding Series (7).

Tabla 1*Top de los 10 países con mayor número de citas*

No.	Country	Total Citations	Average Article Citations
1.	AUSTRALIA	639	18.79
2.	UNITED KINGDOM	392	16.33
3.	HONG KONG	353	50.43
4.	USA	344	14.33
5.	SOUTH AFRICA	185	14.23
6.	NETHERLANDS	140	35.00
7.	SWEDEN	106	35.33
8.	CANADA	104	14.86
9.	SPAIN	82	5.47
10.	NORWAY	58	8.29

Fuente: Elaboración propia a partir de Scopus.

Por otro lado, se identificaron los países con mayor número de citas, de un total de 54 países examinados. Cabe destacar que los esfuerzos de investigación en educación inclusiva y atención a la diversidad se concentran principalmente en países de Europa, Asia y Oceanía, seguidos por el continente americano. El análisis se centró en los 10 países con mayor número de citas sobre el tema, destacando que en Australia se encuentran 639 citas, con un promedio de citas de artículos del 18.79%. En comparación, en el Reino Unido encontramos un total de 392 citas, con un porcentaje de 16.33%, en Hong Kong 353 citas y con un promedio de citas del 50.43%.

Figura 3*Palabras clave de mayor frecuencia.*

Fuente: Elaboración propia a partir de Scopus.

La figura 3 muestra la relevancia de tres conceptos: humano, educación y educación inclusiva. Los cuadros de mayor tamaño representan la frecuencia de palabras clave en los resúmenes. Significa que los conceptos de humano, educación y educación inclusiva están fuertemente relacionados a los temas de educación inclusiva y atención a la diversidad.

Tabla 2*Definición de Toma de decisiones*

Autor y Año	Resultados
Carballo, R., Morgado, B. y Cortés-Vega, M. D. (2021).	La formación docente fue muy interesante en cuanto a los conocimientos de los participantes sobre discapacidad, apoyos y barreras encontradas por los estudiantes, los recursos con los que cuenta la universidad y los enfoques educativos.
De Beco, G. (2018).	Darle cumplimiento al ideal de la educación inclusiva, siempre y cuando se incorporen elementos que ayuden a superar las barreras y los obstáculos que impiden su implementación.
Evans, W., Gable, R. A. y Habib, A. (2021)	Prácticas aplicables a estudiantes con necesidades especiales, con lo cual se logró el apoyo al desarrollo de una educación inclusiva efectiva.
González-Castellano, N., Colmenero-Ruiz, M. J. y Cerdón-Pozo, E. (2021)	Los profesores universitarios generalmente acuerdan realizar acciones inclusivas en su proceso de enseñanza aprendizaje.
Griful-Freixenet, J., Struyven, K. y Vantieghem, W. (2021)	Se muestran los tres constructos filosóficos del diseño que predicen el desempeño de los futuros profesores en sus prácticas asociadas a UDL.
Kozleski, E. B. (2020, August)	Se necesita realizar cuatro interrupciones: Primero, la evaluación de los niños para hacer una política educativa, segundo, la necesidad que tienen los maestros de las herramientas para la inclusión, tercero, el apoyo que necesitan los maestros y cuarto, los cambios en las creencias que se requiere para lograr la inclusión.
La Macchia, K. (2020).	Un bibliotecario con capacitación como mediador y entrenador de conflictos puede ofrecer mayor apoyo para promover la inclusividad.

Autor y Año	Resultados
Leijen, Ä., Arcidiacono, F. y Baucal, A. (2021)	Se muestra la posibilidad de establecer un puente entre las dos ideas: la inclusión para algunos, enfocado a la atención a niños con necesidades educativas especiales y la inclusión para todos.
Llorent, V. J., Zych, I. y Varo-Millán, J. C. (2020)	El nivel diferente de educación inclusiva que tienen los profesores, como el género, la edad, la formación, la experiencia previa, experiencia en investigación sobre diversidad, el tamaño de la universidad.
Rubio, J. A., Sánchez, P. A. y García, S. A. (2021)	La desvinculación existente en las tareas del profesorado de apoyo con el docente del aula ordinaria y una falta de coordinación y trabajo conjunto entre ambos.
Stevens, L. y Wurf, G. (2020).	Todos los padres estuvieron de acuerdo en el beneficio de la educación inclusiva para sus hijos, de igual manera el reconocimiento por parte de los padres de niños con discapacidad.
Tohochynskyi, O., Yermak, S., Popryzhna, A., Tvrdon, M. y Oleksiuk, N. (2021)	Los métodos y materiales didácticos desarrollados y probados por los autores permiten orientar los procesos educativos para la formación de futuros profesionales psicopedagógicos diversificados, con la capacidad de trabajar en entornos educativos inclusivos.
Valdivieso, K. D., Paspuel, D. A. V., Ruiz, J. S. y Berrú, C. B. C. (2021)	El índice de efectividad de la educación inclusiva es de 72,8%.
Whitburn, B. y Corcoran, T. (2021)	Existe un lamento inevitable que suele caer sobre los investigadores y profesionales al no alcanzar el ideal de la inclusión por medio de la promoción de los derechos humanos, el apoyo individualizado y las actitudes positivas.

Fuente: Elaboración a partir de los autores citados.

La tabla 2 muestra los resultados obtenidos en los diferentes estudios o artículos publicados, en referencia a la educación inclusiva, en lo cual se puede evidenciar la importancia que se le brinda a la formación docente, así como las actitudes de los mismos.

Pese a que varios países han incorporado programas sobre educación inclusiva en su legislación, y además han realizado esfuerzos de investigaciones sobre educación inclusiva y atención a la diversidad, aún existen barreras que no permiten una atención adecuada y pertinente, especialmente en el nivel de educación superior. De igual manera, se logra evidenciar la importancia que se le otorga a la formación docente y las actitudes de los mismos, principalmente la actitud validadora de los docentes hacia los estudiantes en el ámbito universitario.

Referencias bibliográficas

- Carballo, R., Morgado, B. y Cortés-Vega, M. D. (2021). Transforming faculty conceptions of disability and inclusive education through a training programme. *International Journal of Inclusive Education*, 25(7), 843-859. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1579874>
- De Beco, G. (2018). The right to inclusive education: why is there so much opposition to its implementation? *International Journal of Law in Context*, 14(3), 396-415. <https://doi.org/10.1017/S1744552317000532>
- Evans, W., Gable, R. A. y Habib, A. (2021). Lessons from the Past and Challenges for the Future: Inclusive Education for Students with Unique Needs. *Education Sciences*, 11(6), 281. <https://doi.org/10.3390/educsci11060281>
- González-Castellano, N., Colmenero-Ruiz, M. J. y Cordón-Pozo, E. (2021). Factors that influence the university's inclusive educational processes: perceptions of university professors. *Heliyon*, 7(4), e06853. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06853>
- Griful-Freixenet, J., Struyven, K. y Vantieghem, W. (2021). Toward more inclusive education: an empirical test of the universal design for learning conceptual model among preservice teachers. *Journal of Teacher Education*, 72(3), 381-395. <https://doi.org/10.1177/0022487120965525>

- Kozleski, E. B. (2020). Disrupting what passes as inclusive education: Predicating educational equity on schools designed for all. *The Educational Forum*, 84, (4), 340-355. <https://doi.org/10.1080/00131725.2020.1801047>
- La Macchia, K. (2021). An academic digital library advancing an equitable and inclusive educational environment. *Digital Library Perspectives*, 37(1), 18-27. <https://doi.org/10.1108/DLP-07-2020-0062>
- Leijen, Ä., Arcidiacono, F. y Baucal, A. (2021). The Dilemma of Inclusive Education: Inclusion for Some or Inclusion for All. *Frontiers in Psychology*, 12, 3925. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.633066>
- Llorent, V. J., Zych, I. y Varo-Millán, J. C. (2020). University academic personnel's vision of inclusive education in Spanish universities (Visión del profesorado sobre la educación inclusiva en la universidad en España). *Culture and Education*, 32(1), 147-181. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1705593>
- Rubio, J. A., Sánchez, P. A. y García, S. A. (2021). El profesorado de apoyo y las barreras que interfieren en la creación de apoyos educativos inclusivos. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 24(3). <https://doi.org/10.6018/reifop.486901>
- Sánchez-Serrano, J. M., Alba-Pastor, C. y del Río, A. Z. (2021). Training for inclusive education in preservice programs for Primary Education teachers in Spanish universities La formación para la educación inclusiva en los títulos de maestro en educación primaria de las universidades españolas. *Revista de Educación*, 393, 311-340. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-393-496>
- Stevens, L. y Wurf, G. (2020). Perceptions of inclusive education: A mixed methods investigation of parental attitudes in three Australian primary schools. *International Journal of Inclusive Education*, 24(4), 351-365. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1464068>
- Tohochynskyi, O., Yermak, S., Popryzhna, A., Tvrdon, M. y Oleksiuk, N. (2021). Professionally oriented training of specialists to work in the conditions of the inclusive educational environment. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(3), 1231-1243. <https://orcid.org/0000-0002-8170-6237>

- Valdivieso, K. D., Paspuel, D. A. V., Ruiz, J. S. y Berrú, C. B. C. (2021). Educación inclusiva en la educación superior: Propuesta de un modelo de atención en Ecuador. *Revista de ciencias sociales*, 27(3), 14-27. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i.36485>
- Whitburn, B. y Corcoran, T. (2021). Diversity training, inclusive education and our inevitable lament. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 21, 17-24. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12540>

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 Medicina
y Ciencias de la Salud

Carrera de Psicología
Escuela de Psicología y Terapia Ocupacional

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