

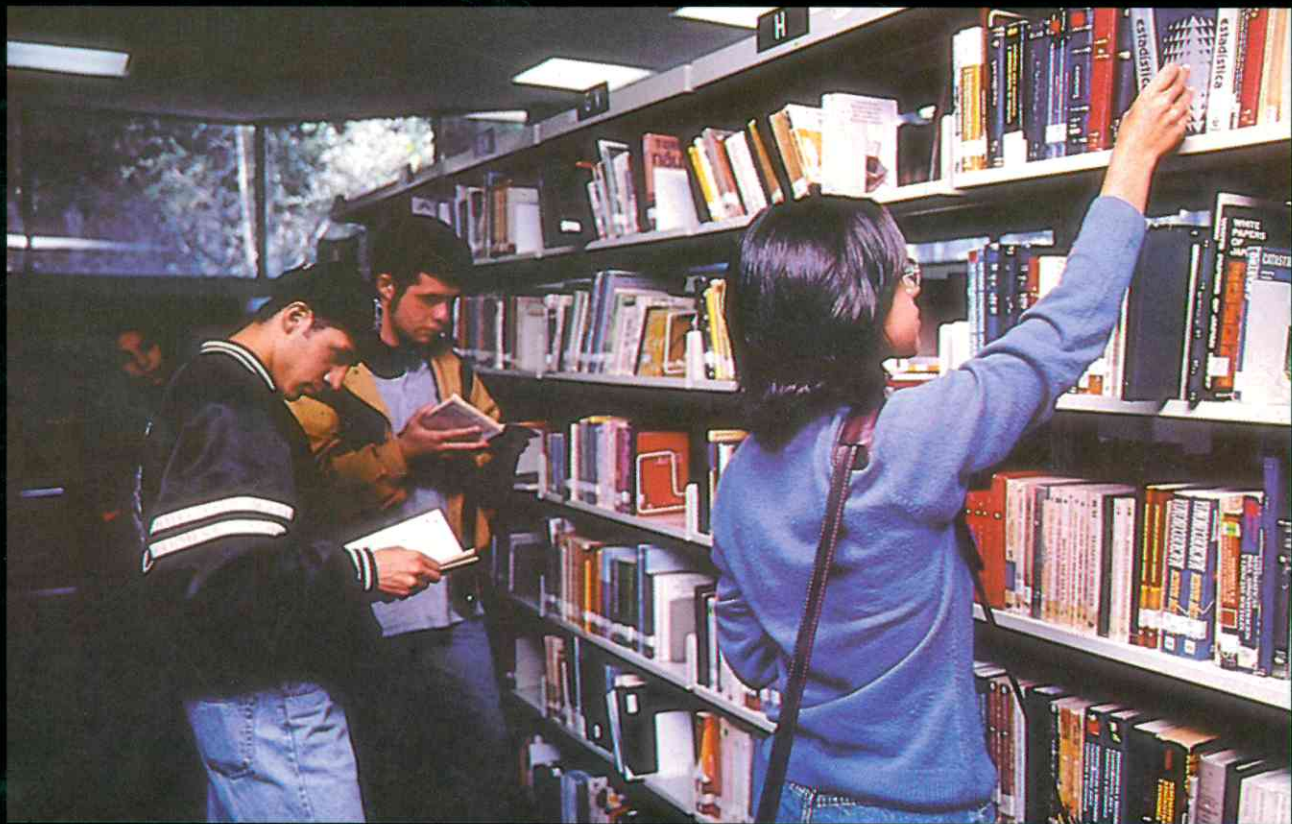
VERUM ET DOCE



UNIVERSIDAD
INTERCONTINENTAL

REVISTA
INTERCONTINENTAL
DE PSICOLOGÍA
Y EDUCACIÓN

Segunda Época



ISSN - 0187-7690

VOLUMEN IV

NÚMERO 2

2002

DUCIT ET DOCET



UNIVERSIDAD
INTERCONTINENTAL

LICENCIATURAS

SEP

- Administración 890337
- Administración Hotelera 821001
- Arquitectura 00922292
- Ciencias de la Comunicación 644
- Contaduría 890338
- Derecho 00922293
- Diseño Gráfico 00912255
- Filosofía 871382
- Filosofía Modalidad no Escolarizada 952350
- Informática 00922291
- Odontología 00912254
- Pedagogía 871380
- Psicología 871379
- Psicología Modalidad no Escolarizada 0000934120
- Relaciones Comerciales Internacionales 0000934326
- Relaciones Turísticas 821002
- Teología UIC
- Traducción 00932901

**INICIO:
ENERO Y AGOSTO**



Insurgentes Sur 4303 14420 Tlalpan, D.F. México
Tels. (52) 55 73 85 44
Linea Intercontinental 5487 1300



UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

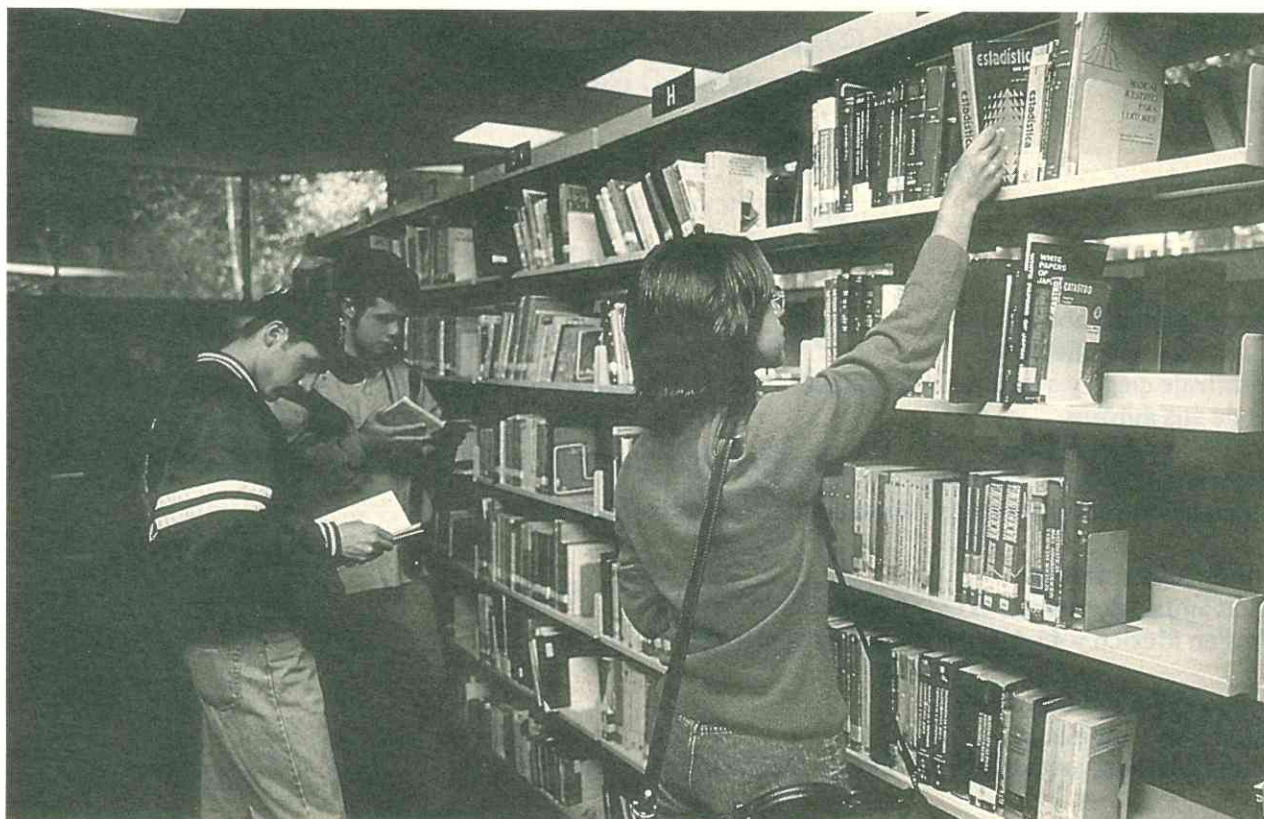
DUKIT ET DOCET



UNIVERSIDAD
INTERCONTINENTAL

REVISTA INTERCONTINENTAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Segunda Época



ISSN - 0187-7690

VOLUMEN IV

NÚMERO 2

2002

Los artículos presentados en esta publicación, fueron sometidos a doble arbitraje ciego y son responsabilidad exclusiva de sus autores.

Revista Intercontinental de Psicología y Educación:
es una publicación semestral de la Universidad Intercontinental

Precio por ejemplar: \$80 m.n.
Suscripción anual (dos números) \$160 m.n.
(residentes en México y 45 dólares para el extranjero).

Correspondencia y suscripciones
Universidad Intercontinental
Instituto de Posgrado, Investigación y Educación Continua

Cantera 251
14420 México, D.F.
Tel. 55 73 85 44 ext. 4440, 4441, 1490
Fax. 54 87 13 56
E-mail: ripsiedu@uic.edu.mx

Se permite la reproducción de estos materiales,
citando la fuente y enviando a nuestra dirección
dos ejemplares de la obra donde sean publicados.

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

DIRECTORIO

RECTOR

Mtro. Sergio César Espinosa González

DIRECCIÓN GENERAL ACADÉMICA

D.I. Marcela Castro Cantú

DIRECCIÓN GENERAL ADMINISTRATIVA JURÍDICA

Lic. Roberto Domínguez Couttolenc

DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO INTEGRAL

Lic. Alejandro Gutiérrez Robles

INSTITUTO DE POSGRADO, INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN CONTINUA

Mtro. Omar Avendaño Reyes

FACULTAD DE PEDAGOGÍA

Dra. Sara Gaspar Hernández

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Dra. Gabriela Martínez Iturribarría

COORDINACIÓN EDITORIAL

Lic. Felipe Rojas Reyes



REVISTA INTERCONTINENTAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

VOL. IV

NÚMERO 2

JULIO-DICIEMBRE 2002

SEGUNDA ÉPOCA

CONSEJO EDITORIAL

Omar Avendaño Reyes
Sara Gaspar Hernández
Gabriela Martínez Iturribarría

EDITORES ASOCIADOS

Guido Aguilar (Guatemala)
Elisardo Becoña (España)
Andrés Chianalino (Argentina)
Orlando Terre Camacho (España)

COMITÉ EDITORIAL

Angélica Alucema (Chile)	Antonio Santamaría Fernández (México)
Leticia Morales Pérez (México)	Mónica Spinka (Argentina)
Anabell Pagaza Arroyo (México)	Rocío Willcox (México)
Javier Romero Aguirre (México)	Rosa María Torres (México)

COORDINACIÓN EDITORIAL

Lic. Felipe Rojas Reyes



ÍNDICE

Construcción de un inventario de rol sexual en universitarios chilenos <i>Enrique Barra Almagiá</i>	11
---	----

Dinámica de la construcción de conocimiento científico sobre la teoría sintética de la evolución en el aula pre-universitaria <i>Miguel Ángel Campos Hernández, Leticia Cortés Ríos y Alejandra Rossi</i>	21
---	----

Chamanismo, desarrollo personal y psicología <i>Paloma Caramanza y Marlene Castaños</i>	35
---	----

Impacto psicosocial de "NUTRE", un programa de atención a adolescentes indígenas. Resultados preliminares <i>Julia Velasco Lambe, Celina Imaculada Girardi y María Montero y López Lena</i>	43
---	----

CONFERENCIA

El homoerotismo <i>Patricia Garrido Elizalde</i>	53
--	----

RESEÑA

El universo simbólico de la familia. Un estudio de psicología hermenéutica, Luis Alvarez Colín, México, Ducere, 2002 <i>Por Dora Elvira García</i>	63
--	----

DUCIT ET DOCET



UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

Escudo inglés del siglo XVII, cuartelado en cruz. El escudo oficial fue aprobado por el Consejo de Gobierno el 14 de septiembre de 1978 y entró en vigor en 1979.

Primer cuartel: De la Institución: En campo de oro, cinco fajas ondeadas de sínople (verde), con cinco ondas cada una. Simboliza el nombre y el ámbito de la Universidad: las tierras onduladas de los cinco continentes, la libertad en la diversidad, la armonía, el respeto y la acción.

Segundo Cuartel: De las Autoridades. En campo de sínople, media torre partida de oro, mazonada, almenada y aclarada de gules (rojo), sostenida por un león de oro. Simboliza la fortaleza de la vida interior, sostenida por la autoridad vigilante y magnánima que habla con valentía y entereza.

Tercer Cuartel: De los Docentes (maestros). En campo de sínople, sol de oro de veinticuatro llamas. Simboliza la libertad de cátedra, la luz de la verdad que brilla sin cesar en un ambiente de libertad.

Cuarto Cuartel. De los Discentes (alumnos). En campo de otro, tres cipreses de sínople. Simboliza la perseverancia que crece y se forma en los tres principios fundamentales de la Universidad proyectándose hacia la humanidad.

La Cruz que une los cuatro cuarteles; signo del mensaje de Cristo que los Misioneros de Guadalupe proclaman en varios continentes.

Divisa: Sobre el Escudo, listel de oro con tres palabras latinas: "DUCIT ET DOCET" (conduce y enseña), síntesis de las funciones ineludibles del maestro y de los ideales universitarios.

Colores: El ORO simboliza la constancia; LA PLATA la bondad, el SÍNOPLE (verde) la libertad y la esperanza; el GULES (rojo) el valor y la entereza.

Construcción de un inventario de rol sexual en universitarios chilenos

Enrique Barra Almagiá

RESUMEN

Dada la creciente importancia de las variables de género en la investigación psicosocial, la presente investigación estuvo destinada a la elaboración de una medida actualizada y culturalmente apropiada de la masculinidad y la feminidad en estudiantes universitarios chilenos. En una primera etapa se evaluó la deseabilidad diferencial para cada sexo de un conjunto de 200 características personales, utilizando una muestra de 202 estudiantes de ambos sexos que actuaron como jueces. Y en una segunda etapa, se examinó la auto-adscrición de 30 ítems considerados masculinos y 30 ítems considerados femeninos, en otra muestra de 341 estudiantes de ambos sexos. Combinando diversos criterios utilizados en la construcción de instrumentos similares, se seleccionaron finalmente 15 ítems para constituir la Escala Masculina y 15 ítems para constituir la Escala Femenina del Inventario de Rol Sexual (IRS). Ambas escalas mostraron poseer alta consistencia interna y ser totalmente independientes entre sí.

Palabras clave: Rol sexual, masculinidad, feminidad, diferencias sexuales.

ABSTRACT

Given the increasing interest in gender variables in psychological research, the main purpose of the present study was the development of a culturally appropriate measure of masculinity and femininity in Chilean undergraduate students. In a first study, the gender desirability of 200 characteristics was examined in a sample of 202 male and female students. And in a second study, self-ratings of 30 masculine and 30 feminine items were examined in an additional sample of 341 male and female students. Combining diverse criteria used in the development of similar instruments, 15 masculine and 15 feminine items were selected for the Masculine and the Feminine Scales of the Sex Role Inventory (SRI). Both scales were found to have high internal consistency, and to be independent dimensions.

Key words: Sex role, masculinity, femininity, gender differences.

INTRODUCCIÓN

En consonancia con los cambios operados al nivel de la sociedad en su conjunto, la investigación psicológica ha ido incorporando cada vez más la consideración de la diversidad social, dentro de la cual ocupan un lugar destacado tanto la perspectiva transcultural como la perspectiva de género. Es así como cada vez existe mayor conciencia de que las variables de género constituyen una fuente significativa de diferencias individuales en prácticamente todos los

aspectos relacionados con el comportamiento social, incluyendo motivaciones, actitudes, patrones de comunicación y rasgos de personalidad. Dentro del desarrollo que han alcanzado la perspectiva de género y el estudio de las diferencias sexuales en la investigación psicosocial, emerge el concepto de rol sexual como otra gran fuente de diferencias individuales en las actitudes y comportamientos sociales.

El concepto de rol sexual corresponde a lo que tradicionalmente se ha llamado masculinidad y feminidad, y puede ser definido como las expectativas acerca de cuáles son las características de personalidad y las conductas apropiadas para cada sexo, desde el punto de vista social. Este concepto se refiere al aprendizaje y desempeño de los comportamientos socialmente esperados y aprobados para cada sexo, es decir, de aquellos comportamientos tipificados sexualmente. A diferencia de la identidad sexual que se establece tempranamente en la infancia, el rol sexual se va estableciendo más lentamente, no tiene un carácter sólo cognitivo y se consolidaría durante la adolescencia, en interacción con los cambios físicos, sociales y sexuales asociados con esa etapa de desarrollo (Barra, 2002).

En la concepción tradicional la masculinidad y la feminidad se consideraban primero como dos categorías separadas y luego como los dos extremos de una dimensión única, en la cual mientras más masculino era un individuo también era menos femenino, y a la inversa. Sólo a partir de los años setenta se empieza a plantear la idea de que la masculinidad y la feminidad podrían ser consideradas como dos dimensiones independientes, y por lo tanto ambas pueden darse en mayor o menor medida en cualquier persona, sea hombre o mujer (Bem, 1974, 1981). Este modelo bidimensional de la masculinidad y la feminidad sirve de base al concepto de androginia psicológica, el cual se refiere a poseer en un grado similar características tanto masculinas como femeninas.

En 1974 Sandra Bem desarrolló el Inventario de Rol Sexual de Bem (IRSB), destinado a medir los rasgos relacionados socialmente con la masculinidad y la feminidad, y además a proporcionar una medida de la androginia, es decir, el equilibrio entre rasgos masculinos y femeninos. Al elaborar el IRSB, una característica era categorizada como masculina o femenina si era juzgada independientemente por los hombres y por las mujeres como significativamente más deseable para un hombre o una mujer respectivamente. El IRSB se compone de 60 ítems referidos a características de personalidad: 20 masculinas, 20 femeninas y 20 neutras; frente a las cuales los individuos deben indicar en una escala de 7 puntos en qué grado tales características se aplican a ellos. Los rasgos masculinos se refieren a aspectos de seguridad en sí mismo, de ejecución y logro de metas, mientras que los rasgos femeninos se refieren a aspectos afectivos, expresivos y de preocupación por el bienestar de otros.

El marco conceptual que sirve de base al IRSB es la teoría del esquema de género (Bem, 1981), según la cual

la tipificación sexual deriva en parte de la predisposición del individuo a codificar y organizar la información incluyendo la información acerca del yo- en términos de las definiciones culturales de lo masculino y lo femenino. Así, el propósito específico de Bem es "evaluar el grado en el cual las definiciones culturales de los atributos masculinos y femeninos deseables se reflejan en la auto-descripción del individuo" (Bem, 1979, p. 1048). Una persona es categorizada como masculina, femenina o andrógina en función de la diferencia entre su autoadjudicación de características de personalidad masculinas y femeninas. Así, una persona es considerada sexualmente tipificada, ya sea masculina o femenina, en la medida en que esa diferencia sea alta, y andrógina, en la medida que esa diferencia sea baja. Desde su aparición, el IRSB se convirtió en el instrumento más utilizado para medir la orientación de rol sexual, entre otras cosas por tener adecuadas propiedades psicométricas, tanto respecto a su consistencia interna como a su estabilidad temporal.

De acuerdo a esta nueva concepción, la masculinidad y la feminidad aluden a dos tipos de orientaciones y competencias que los individuos utilizan para interactuar con su medio. En general se tiende a considerar que los individuos andróginos tendrían una mayor flexibilidad y adaptabilidad, ya que su repertorio conductual no estaría restringido a su rol sexual tradicional, como ocurriría con aquellos individuos más tipificados (hombres muy masculinos y mujeres muy femeninas). En otras palabras, la adecuada adaptación psicológica de un individuo dependería de su posesión de características tanto masculinas (o instrumentales) como femeninas (o expresivas), ya que de esa manera tendría mayor capacidad para comportarse de modo flexible según lo requieran las circunstancias (Bem, 1975).

Diversos estudios han mostrado la influencia de la variable rol sexual en importantes y muy diferentes ámbitos psicológicos, entre ellos la comunicación no verbal (LaFrance & Carmen, 1980), las reacciones hacia estímulos sexuales (De Souza & Hutz, 1995), la autoestima (Lamke, 1982; Withley, 1983), la creatividad (Norlander, Erixon & Archer, 2000), la experiencia de soledad (Cramer & Neyedley, 1998), la conciencia de las emociones (Conway, 2000), las actitudes hacia la homosexualidad (Barra, 2002; Withley, 1987 y diversas dimensiones de personalidad (Marusic & Bratko, 1998).

Sin embargo, es evidente que en los casi 30 años transcurridos desde la elaboración del IRSB las prescripciones tradicionales de roles sexuales han experimentado cambios significativos. Tal vez estos cambios han sido

más aparentes en los roles de las mujeres y se han manifestado claramente en su participación creciente en la fuerza laboral, en sus mayores niveles de educación y capacitación, en su incursión creciente en campos profesionales y laborales anteriormente dominados por los hombres y en el logro de mayor independencia económica. No obstante, los roles de los hombres también han cambiado, aunque tal vez de manera menos acentuada. Así, muchos hombres están hoy en día más involucrados en la crianza de sus hijos y en algunas tareas domésticas que los hombres de generaciones anteriores.

En relación con el aspecto cultural, Harris (1994) señala la importancia de considerar las diferencias culturales en la evaluación de las respuestas al IRSB, estimando que este instrumento puede ser considerado un indicador válido de las definiciones culturales de la masculinidad y la feminidad en los anglosajones, pero que sería menos válido en los latinos y afro-americanos. En estos últimos existiría una distinta evaluación de la deseabilidad de las características asociadas a la masculinidad y a la feminidad en el IRSB. La necesidad de contar con instrumentos culturalmente apropiados para la evaluación de la masculinidad y la feminidad también es enfatizada por Ward (2000).

Respecto a la influencia de la época, y comparando los datos originales de Bem (1974) obtenidos en 1972 con datos obtenidos en 1997, Holt y Ellis (1998) concluyen que aunque el IRSB puede ser aún una medida válida de las percepciones de rol sexual, el hecho que se observan en los datos de 1997 menores diferencias de género en la deseabilidad de las características asociadas a ambos sexos, indican que la validez del IRSB puede ir disminuyendo con los años. Por su parte, y en una comparación similar entre 1972 y 1999, Auster y Ohm (2000) informan que mientras 18 de las 20 características femeninas del IRSB continuaban cumpliendo el criterio para ser clasificadas como femeninas, sólo 8 de las 20 características masculinas del IRSB continuaban cumpliendo el criterio para ser clasificadas como masculinas.

Auster y Ohm (2000) también concluyen que los cambios más significativos se observan en la evaluación de los rasgos deseables para una mujer, con una mayor deseabilidad en 1999 que en 1972 de las características masculinas y una menor deseabilidad de las características femeninas. Esta misma tendencia se refleja en un meta-análisis de Twenge (1997) de 63 estudios que utilizaron el IRSB, donde se concluye que los puntajes de masculinidad de las mujeres se han ido incrementando con el transcurso del tiempo, y que

consecuentemente las diferencias de género en la dimensión de masculinidad han ido decreciendo en el tiempo.

Por lo tanto, a pesar que el IRSB continúa siendo hasta hoy el instrumento más utilizado para medir la orientación de rol sexual (Hoffman, 2001), tanto la época como el contexto cultural en que fue elaborado plantean la necesidad de contar con un instrumento más ajustado a la propia realidad cultural y que además refleje los cambios importantes que parecen haberse dado a nivel social en las concepciones de los roles sexuales y los rasgos considerados más apropiados para cada sexo.

El presente estudio tuvo los siguientes objetivos:

- a) Elaborar un Inventario de Rol Sexual (IRS) en nuestro medio, constituido por las escalas de Masculinidad y de Feminidad.
- b) Analizar las características psicométricas del IRS, de sus escalas y de sus ítemes.
- c) Verificar la independencia de las escalas de Masculinidad y de Feminidad del IRS.

MÉTODO

ESTUDIO 1: SELECCIÓN PRELIMINAR DE ÍTEMES

Participantes

La muestra estuvo constituida por 202 participantes (102 mujeres y 100 hombres), estudiantes universitarios de carreras de diferentes áreas de la Universidad de Concepción, con edades entre 19 y 30 años (promedio de 22.4 y desviación estándar de 2.1), quienes actuaron como jueces.

Instrumento

Con el fin de contar con un conjunto inicial amplio de reactivos, se seleccionaron características incluidas en el Inventario de Rol Sexual de Bem (1974) en la lista de rasgos instrumentales y expresivos presentados por Díaz-Loving y otros (2001), además de características obtenidas en dos grupos focales con 27 participantes de ambos sexos con edades entre 15 y 45 años. Siguiendo el mismo criterio de selección inicial de Bem (1974), en esta primera selección se intentó incluir solamente rasgos que parecían tener un carácter positivo o neutro, que pudieran tener una valoración diferencial para hombres y mujeres, y además cuyos significados no aparecieran dudosos ni fueran meros sinónimos de otros rasgos incluidos. De esta manera se conformó una lista de 200 características, las cuales fueron ordena-

das alfabéticamente y constituyeron el Inventario de Características Deseables (ICD) con el mismo formato de respuesta tipo Likert usado por Bem (1974), desde 1 (nada deseable) a 7 (muy deseable).

Procedimiento

La tarea de los jueces consistió en indicar cuán deseable es en nuestra sociedad que un hombre o una mujer posea cada una de las características presentadas en el ICD. La mitad de los jueces de cada sexo debía juzgar cuán deseables son para un hombre cada una de las características; mientras que la otra mitad de los jueces de cada sexo debía juzgar el grado de deseabilidad para una mujer de dichas características, por lo cual ningún juez debió juzgar la deseabilidad de las características para ambos sexos. La aplicación del ICD se realizó en forma colectiva durante horas de clases.

RESULTADOS

De acuerdo al criterio de Bem (1974), para que una característica fuera categorizada como masculina o femenina debía ser juzgada independientemente tanto por los hombres como por las mujeres como significativamente más deseable para uno u otro sexo ($p < 0.05$), aun cuando ella no informa acerca de cuántas de sus aproximadamente 200 características iniciales cumplieron dicho criterio.

Siguiendo el mismo criterio, y mediante la prueba "t" de diferencia de medias, en el presente estudio se encontró que 111 de las 200 características fueron juzgadas independientemente tanto por los hombres como por las mujeres como significativamente más deseables para un sexo que para el otro sexo. Estas 111 características, las cuales se pueden calificar ya sea como masculinas (54) o como femeninas (57) de acuerdo al criterio anterior, se presentan en la Tabla 1.

TABLA 1.
Características evaluadas independientemente por hombres y mujeres como masculinas o femeninas

<i>Masculinas</i>	<i>Femeninas</i>
Activo(a)	Acogedor(a)
Ambicioso(a)	Afectuoso(a)
Analítico(a)	Amoroso(a)
Arriesgado(a)	Apacible
Asertivo(a)	Cálido(a)
Astuto(a)	Cariñoso(a)
Atrevido(a)	Caritativo(a)

TABLA 1.
(continúa)

<i>Masculinas</i>	<i>Femeninas</i>
Audaz	Compasivo(a)
Autoexigente	Complaciente
Autónomo(a)	Comprensivo(a)
Autosuficiente	Condescendiente
Aventurero(a)	Confiado(a)
Capaz	Consentidor(a)
Competente	Coqueto(a)
Competitivo(a)	Crédulo(a)
Con don de mando	Delicado(a)
Concreto(a)	Demostrativo(a)
Confiado(a) en sí mismo(a)	Dependiente
Creativo(a)	Dispuesto(a) a consolar
De carácter fuerte	Dulce
Decide con facilidad	Emotivo(a)
Decidido(a)	Empático(a)
Defiende sus ideas	Expresivo(a)
Determinado(a)	Fiel
Diligente	Gusta de los niños
Dinámico(a)	Hogareño(a)
Directo(a)	Humanitario(a)
Distante	Influenciable
Dominante	Ingenuo(a)
Eficiente	Intuitivo(a)
Ejecutivo(a)	Llora con facilidad
Emprendedor(a)	Obediente
Enérgico(a)	Pasivo(a)
Entusiasta	Piadoso(a)
Firme	Predecible
Inconformista	Preocupado(a) por el que dirán
Independiente	Preocupado(a) por los otros
Individualista	Preocupado(a) por su apariencia
Ingenioso(a)	Quisquilloso(a)
Innovador(a)	Recatado(a)
Insistente	Regalón(a)
Liberal	Reservado(a)
Líder	Resignado(a)
Objetivo(a)	Romántico(a)
Persistente	Sensible
Productivo(a)	Sentimental
Racional	Servicial
Realista	Simple
Resistente	Sincero(a)
Seguro(a)	Suave
Suspicaz	Sugestionable
Tenaz	Sutil
Trabajador(a)	Temeroso(a)
Valiente	Tierno(a)
	Tímido(a)
	Tranquilo(a)
	Vanidoso(a)

**ESTUDIO 2.
ELABORACIÓN DEL INVENTARIO DE ROL SEXUAL**

Participantes

La muestra fue de elección razonada y estuvo constituida por 341 participantes (172 mujeres y 169 hombres), todos estudiantes universitarios pertenecientes a carreras de diversas facultades de la Universidad de Concepción. La edad de los participantes fluctuaba entre 18 y 60 años (promedio de 20.2 y desviación estándar de 2.8).

Instrumento

Debido al gran número de características masculinas y femeninas obtenidas a través del procedimiento anterior, se hizo una nueva selección examinando críticamente el contenido de cada ítem, para descartar todos aquellos que pudieran plantear dudas en cuanto

a su significado, o que fueran solamente sinónimos o antónimos de otros ítems incluidos. De esta forma se seleccionó un total de 60 características, 30 de ellas evaluadas por los jueces como significativamente más deseables para un hombre (Escala de Masculinidad) y 30 evaluadas por los jueces como significativamente más deseables para una mujer (Escala de Femenidad). Las 60 características fueron ordenadas alfabéticamente con un formato de respuesta tipo Likert desde 1 (nunca o casi nunca) a 5 (siempre o casi siempre), constituyendo el Inventario de Características Personales (ICP).

Procedimiento

La tarea de los participantes consistió en indicar en qué grado se aplicaban a ellos cada una de las 30 características de la escala de Masculinidad y cada una de las 30 características de la escala de Femenidad del ICP. La aplicación del ICP se realizó en forma colectiva durante horas de clases.

**TABLA 2.
Correlaciones ítem-puntaje total escala, y diferencias de género en los ítems del Inventario de Características Personales.**

Ítems	Correl.	Hombres (n = 169)		Mujeres (n = 172)		t
		Media	S	Media	S	
Acogedor(a)	0.54	3,62	0,84	3,96	0,71	-3,99***
Afectuoso(a)	0.61	3,66	0,93	3,94	0,77	-3,01**
Ambicioso(a)	0.38	3,36	1,09	3,06	0,96	2,72**
Analítico(a)	0.35	3,97	0,96	3,77	0,94	1,92
Apacible	0.31	3,47	0,97	3,49	0,90	-0,21
Arriesgado(a)	0.58	3,25	0,98	3,05	0,93	1,95
Asertivo(a)	0.51	3,53	0,86	3,41	0,68	1,42
Autónomo(a)	0.50	4,08	0,86	3,98	0,88	1,00
Autosuficiente	0.47	3,95	1,00	3,78	0,98	1,56
Aventurero(a)	0.46	3,51	1,10	3,33	1,03	1,59
Competitivo(a)	0.53	3,53	1,11	3,03	1,05	4,20***
Complaciente	0.37	3,31	0,94	3,36	0,82	-0,52
Comprensivo(a)	0.48	3,96	0,91	3,99	0,87	-0,26
Con don de mando	0.70	3,49	1,02	3,26	1,11	1,94
Confiado(a)	0.29	3,51	1,05	3,40	1,06	1,00
Coqueto(a)	0.46	2,90	1,21	3,38	1,14	-3,80***
De carácter fuerte	0.53	3,41	1,16	3,53	1,16	-0,96
Decidido(a)	0.67	3,78	0,94	3,47	0,99	2,92**
Defiende sus ideas	0.63	4,26	0,82	4,09	0,83	1,88
Demostrativo(a)	0.45	3,42	1,11	3,58	1,07	-1,39
Dice las cosas directamente	0.46	3,96	0,84	3,84	0,88	1,36
Dispuesto(a) a consolar	0.67	3,64	1,16	4,23	0,92	-5,16***
Dominante	0.49	3,14	1,08	3,09	1,15	0,41
Emotivo(a)	0.67	3,42	1,13	4,09	0,90	-6,01***
Emprendedor(a)	0.54	3,99	0,84	4,01	0,89	-0,19
Enérgico(a)	0.59	3,59	0,94	3,53	0,89	0,51
Expresivo(a)	0.57	3,39	1,13	3,84	0,92	-4,00***

TABLA 2.
(continúa)

Ítemes	Correl.	Hombres (n = 169)			Mujeres (n = 172)		t
		Media	S	Media	S		
Fiel	0.23	4,27	0,99	4,42	0,90	-1,55	
Firme	0.55	3,97	0,84	3,80	0,84	1,84	
Hogareño	0.31	3,66	1,18	3,74	1,10	-0,67	
Inconformista	0.12	3,44	1,16	3,20	1,01	2,01*	
Independiente	0.53	3,99	0,85	3,94	0,96	0,53	
Individualista	0.31	3,40	1,07	2,98	1,09	3,64***	
Influenciable	0.27	2,39	1,02	2,52	1,02	-1,20	
Ingenioso(a)	0.54	3,88	0,86	3,60	0,88	3,01**	
Ingenuo(a)	0.35	2,40	0,97	2,89	1,03	-4,46***	
Innovador(a)	0.50	3,48	0,91	3,44	0,86	0,39	
Intuitivo(a)	0.25	3,62	0,97	3,75	0,90	-1,31	
Le gustan los niños	0.50	3,59	1,22	4,01	1,15	-3,28**	
Liberal	0.30	3,67	1,08	3,65	0,98	0,16	
Líder	0.65	3,33	1,09	3,02	1,08	2,62**	
Llora con facilidad	0.49	2,57	1,27	3,68	1,26	-8,08***	
Pasivo(a)	0.32	3,24	1,15	3,46	1,07	-1,77	
Persistente	0.48	3,89	0,87	3,90	0,86	-0,02	
Piadoso(a)	0.61	3,56	1,02	3,85	0,92	-2,72**	
Preocupado(a) por el que dirán	0.28	2,59	1,09	2,74	1,06	-1,26	
Preocupado(a) por los otros	0.59	3,56	0,90	3,97	0,86	-4,26***	
Preocupado(a) por su apariencia	0.46	3,51	1,20	3,72	1,11	-1,65	
Racional	0.30	3,89	0,85	3,87	0,84	0,29	
Resignado(a)	0.26	2,44	0,97	2,50	0,90	-0,59	
Romántico(a)	0.67	3,65	1,15	3,85	1,15	-1,63	
Seguro(a)	0.66	3,75	0,95	3,46	0,98	2,81**	
Sensible	0.65	3,72	1,04	4,27	0,88	-5,30***	
Sentimental	0.67	3,51	1,09	3,97	1,07	-3,90***	
Suave	0.65	3,10	1,02	3,52	0,95	-4,00***	
Sutil	0.60	3,10	1,08	3,54	0,93	-4,03***	
Tiene confianza en si mismo	0.65	4,07	0,98	3,80	0,90	2,59*	
Tierno(a)	0.74	3,59	1,07	3,91	0,96	-2,91**	
Toma decisiones con facilidad	0.65	3,49	1,01	3,25	1,01	2,19*	
Valiente	0.56	3,92	0,93	3,75	0,93	1,72	

*p < 0.05. **p < 0.01. ***p < 0.001.

RESULTADOS

En primer lugar se determinó la correlación existente entre las respuestas de los sujetos a cada ítem y su puntaje total en la escala a la cual pertenecía el ítem (Masculinidad o Femenidad), mediante el coeficiente "r" de Pearson (Tabla 2). Siguiendo el mismo criterio de Ward (2000), se descartaron aquellos ítemes que presentaron una correlación ítem-puntaje total igual o inferior a 0.30. Tal fue el caso de 6 ítemes femeninos (Confiado(a), Preocupado(a) por el que dirán, Influenciable, Resignado(a), Intuitivo(a) y Fiel) y 3 ítemes masculinos (Racional, Liberal e Inconformista).

En segundo lugar, se examinó la forma en que los hombres y las mujeres se auto-adscribían las características presentadas en el ICP, mediante la prueba "t" de diferencias de medias (Tabla 2). Este análisis reveló que habían 4 ítemes que mostraban un patrón de género que era inverso al patrón de deseabilidad para cada sexo establecido en la fase anterior, por lo cual también fueron descartados. Tales fueron los casos de "confiado(a)", (que también se descartó por baja correlación ítem-puntaje total), "de carácter fuerte", "emprendedor(a)" y "persistente". Por lo tanto, aplican-

do los criterios de baja correlación ítem-puntaje total y patrón de género inverso al esperado, se descartaron 6 ítems de la Escala de Feminidad y 6 ítems de la Escala de Masculinidad del ICP.

De las 48 características restantes del ICP, 25 de ellas mostraron una diferencia de género significativa ($p < 0.05$), siendo 16 de ellas femeninas y 9 masculinas. Además, y sin alcanzar significación estadística, se observan diferencias de género en otras 11 características (en el rango de significación de 0.05 a 0.11), 3 de ellas femeninas y 9 masculinas, con lo cual se llega a un total de 36 características (19 femeninas y 17 masculinas); que por una parte presentan adecuadas correlaciones ítem-puntaje total y que por otra parte muestran una auto-adscipción diferencial de género en la dirección esperada.

Luego de un último examen del contenido de cada uno de los 36 ítems seleccionados de acuerdo a los criterios anteriores, se eligieron 15 ítems para constituir la escala de Masculinidad y 15 ítems para constituir la escala de Feminidad del Inventario de Rol Sexual (IRS) (Tabla 3). Al igual que en el IRSB, el puntaje del individuo en cada escala del IRS está constituido por el promedio de sus respuestas a los ítems de esa escala, por lo cual dichos puntajes puede variar entre 15 y 75 puntos, utilizando el formato de respuesta de 5 alternativas: 1 (Nunca o casi nunca), 2 (Rara vez), 3 (Algunas veces), 4 (Habitualmente) y 5 (Siempre o casi siempre). Mientras mayor sea la diferencia entre ambos puntajes, mayor grado de tipificación de rol sexual poseerá el individuo, siempre que el mayor puntaje corresponda a la escala asociada socialmente con su sexo biológico.

Para verificar si ambas escalas miden dimensiones independientes entre sí, tal como plantea el modelo de Bem, se calculó la correlación entre los puntajes que obtuvo cada sujeto en la escala de Masculinidad y en la escala de Feminidad del IRS, obteniéndose un valor de -0.015, lo cual revela una casi total independencia entre ambas escalas. Finalmente, se determinó la consistencia interna de cada escala, mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose valores de 0.84 para la escala de Masculinidad y de 0.86 para la escala de Feminidad.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El IRSB ha sido y sigue siendo el instrumento de medición más usado en la investigación referente en general a variables de género (Hoffman, 2001), a pesar de algunas críticas conceptuales y metodológicas

TABLA 3.
Ítems de las escalas del Inventario de Rol Sexual (IRS)

<i>Escala masculina</i>	<i>Escala femenina</i>
Ambicioso(a)	Afectuoso(a)
Análítico(a)	Coqueto(a)
Arriesgado(a)	Dispuesto(a) a consolar
Autosuficiente	Emotivo(a)
Aventurero(a)	Expresivo(a)
Competitivo(a)	Ingenuo(a)
Con don de mando	Le gustan los niños
Decidido(a)	Llora con facilidad
Defiende sus ideas	Pasivo(a)
Firme	Preocupado(a) por los otros
Individualista	Preocupado(a) por su apariencia
Ingenioso(a)	Romántico(a)
Líder	Suave
Seguro(a)	Sutil
Valiente	Tierno(a)

(Hoffman & Borders, 2001; Pedhazur & Tetenbaum, 1979; Spence, 1993). Algunas de las dudas referentes a las escalas de Masculinidad y Feminidad del IRSB han sido la real independencia entre ellas, su distribución diferencial por sexo y su equivalencia en términos de deseabilidad, pero en general se comparte la concepción de Bem del rol sexual en términos de características culturalmente deseables para cada género. Debido a esto, en la elaboración del presente instrumento se utilizó inicialmente el mismo procedimiento usado por Bem para la selección preliminar de los ítems; sin embargo, esto se complementó con otros procedimientos destinados a lograr que las escalas contaran con adecuadas propiedades psicométricas, en comparación con instrumentos similares.

Lo anterior implica que al elaborar el presente Inventario se incluyeron más criterios de selección final de ítems que en otros instrumentos de rol sexual. Como se ha descrito antes, cada uno de los ítems primero tuvo que ser evaluado independientemente, tanto por los hombres como por las mujeres como significativamente más deseable para uno u otro sexo, luego tuvo que mostrar una correlación ítem-puntaje total superior a 0.30, además debió mostrar una auto-adscipción diferencial en ambos sexos y, por último, tal auto-adscipción diferencial tenía que ser en la dirección esperada de acuerdo al criterio de deseabilidad diferencial para cada sexo.

En comparación, y referente a la construcción del IRSB, Bem (1974) sólo informa que de las características que

eran juzgadas independientemente tanto por los hombres como por las mujeres como significativamente más deseable para uno u otro sexo, se seleccionaron 20 para la escala de Masculinidad y 20 para la escala de Feminidad. Por lo tanto, los ítemes del IRSB no requerían mostrar adecuadas correlaciones ítem-puntaje total ni distribución diferencial en ambos sexos. Respecto a la elaboración del Inventario de Androginia de Singapur de Ward (2000), sólo se usó como criterios de selección que los ítemes se refirieran a características deseables y que tuvieran adecuadas correlaciones ítem-puntaje total, por lo tanto no se incluyó el criterio de distribución diferencial en ambos sexos. Y en el caso del Inventario de Masculinidad-Feminidad de Lara (1993), sólo se usaron como criterios de selección de ítemes su agrupamiento factorial y su poder para discriminar las respuestas de hombres y mujeres, por lo tanto no se incluyó el criterio de correlaciones ítem-puntaje total. Además en este último caso, y a diferencia de los dos casos anteriores, no se evaluó la deseabilidad diferencial para hombres y mujeres de cada ítem.

Además de comparar el presente instrumento con otros similares respecto a los criterios de selección de ítemes, también se pueden establecer comparaciones en cuanto al grado de independencia entre ambas escalas y al grado de consistencia interna o confiabilidad. Respecto a lo primero, el valor de la correlación obtenida entre las escalas de Masculinidad y Feminidad del IRS (-0.015) se compara muy favorablemente con los valores entre 0.11 y 0.14 informados por Bem para el IRSB (Bem, 1974), de 0.02 informado por Ward (2002), y especialmente con los valores entre 0.21 y 0.53 informados por Lara (1993) en diversas muestras. Se puede concluir entonces que las dos escalas que constituyen el presente Inventario muestran ser más independientes entre sí, tal como postula la visión moderna de la masculinidad y la feminidad, que las escalas correspondientes de la mayor parte de los instrumentos similares, incluyendo el más conocido y utilizado, el IRSB.

Y en cuanto a la confiabilidad como consistencia interna, los coeficientes alfa de Cronbach obtenidos fueron de 0.84 para la escala de Masculinidad y de 0.86 para la escala de Feminidad. Usando el mismo coeficiente, Bem (1974) informa valores de 0.86 para la escala de Masculinidad y de 0.82 para la escala de Feminidad, mientras que Ward informa valores respectivos de 0.90 y 0.80. En el caso de Lara (1993), los valores respectivos en diversas muestras son entre 0.67 y 0.86 para la escala de Masculinidad y entre 0.78 y 0.82 para la escala de Feminidad. Comparando estas cifras, se puede concluir que el presente Inventario muestra índices de consis-

tencia interna muy satisfactorios que son equivalentes a los mejores índices informados para instrumentos similares.

En la elaboración del IRS los participantes fueron estudiantes universitarios, el mismo tipo de muestra utilizada en el desarrollo de otros instrumentos de rol sexual y tal vez de la gran mayoría de los instrumentos empleados en la investigación psicosocial. Por esa razón ha parecido pertinente comparar sus características con aquellas de instrumentos similares. Sin embargo, aun así es necesario tener en cuenta que los estudiantes universitarios, tanto por su edad como por su nivel educacional, representan una población con características específicas que pueden diferir de otras poblaciones, especialmente en aspectos referentes a los roles sexuales. Por lo tanto, los resultados obtenidos en esta población podrían diferir en algún grado de los que podrían encontrarse en poblaciones de diferente edad y/o nivel educacional, ya sea respecto a la deseabilidad social diferencial por sexo de algunos rasgos, como respecto a la autoadjudicación diferencial por sexo de ellos, lo cual puede ser motivo de futuras investigaciones.

Considerando la creciente importancia de las dimensiones de rol sexual en la investigación psicosocial moderna, un instrumento breve como el IRS puede ser una herramienta útil para realizar una evaluación global de estas dimensiones, las cuales parecen tener una influencia significativa en diversos ámbitos psicológicos individuales e interpersonales, incluyendo aspectos afectivos, actitudinales y conductuales. Además, una medición de tales dimensiones desarrollada en el contexto latinoamericano reflejaría de mejor manera los aspectos más característicos de los roles sexuales en nuestra cultura actual, en comparación con otros instrumentos elaborados en otros contextos y/o en otras épocas.

Tanto la conceptualización como la evaluación de las dimensiones de rol sexual son temas complejos y altamente controversiales, debido a los grandes cambios que han experimentado y siguen experimentando los roles tradicionales de género en la sociedad moderna, a que son temas con una importante connotación valórica e ideológica y a que por ser constructos tanto psicológicos como socioculturales están sujetos a cambios y son afectados por numerosos factores de muy diversa índole. Sin dejar de reconocer esa complejidad, la presente investigación ha tenido como objetivo concreto disponer de una medida de rol sexual equivalente al instrumento más conocido y utilizado hasta hoy, pero que refleje de mejor manera los aspectos propios

de la época y de la cultura, como una contribución a la tarea de reducir en parte la gran dependencia que tiene la Psicología latinoamericana de instrumentos originados en otros contextos culturales.

◆◆◆◆

BIBLIOGRAFÍA

- Auster, C. & Ohm, S. (2000). "Masculinity and Femininity in Contemporary American Society: A Reevaluation Using the Bem Sex-Role Inventory". *Sex Roles*, 43, 499-528
- Barra, E. (2002). *Psicología de la Sexualidad*, 2a ed. Concepción: Universidad de Concepción.
- Barra, E. (2002). "Influencia del sexo y de la tipificación de rol sexual sobre las actitudes hacia la homosexualidad masculina y femenina". *Revista Latinoamericana de Psicología*, 34, 275-284.
- Bem, S. (1974). "The measurement of Psychological Androgyny". *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 155-162.
- Bem, S. (1975). "Sex Role Adaptability: One Consequence of Psychological Androgyny". *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 634-643.
- Bem, S. (1979). "Theory and measurement of Androgyny: A Reply to Pedhazur Tetenbaum and Locksley-Colten Critiques". *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1047-1054.
- Bem, S. (1981). "Gender schema theory: A cognitive account of sex typing". *Psychological Review*, 88, 354-364.
- Conway, M. (2000). "On Sex Roles and Representations of Emotional Experience: Masculinity, Femininity, and Emotional Awareness". *Sex Roles*, 43, 687-698.
- Cramer, K. y Neyedley, K. (1998). "Sex Differences in Loneliness: The Role of Masculinity and Femininity". *Sex Roles*, 38, 645-653.
- De Souza, E. y Hutz, C. (1995). "Responses Toward Sexual Stimuli in Brazil as a Function of Ones Gender Role Identity and Sex". *Revista Interamericana de Psicología*, 29, 13-21.
- Díaz-Loving, R., Rivera, S. y Sánchez, R. (2001). "Rasgos instrumentales (masculinos) y expresivos (femeninos), normativos (típicos e ideales) en México". *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33, 131-139.
- Harris, A. (1994). "Ethnicity as a Determinant of Sex Role Identity: A Replication Study of Item Selection for the Bem Sex Role Inventory". *Sex Roles*, 31, 241-273.
- Hoffman, R. (2001). "The Measurement of Masculinity and Femininity: Historical Perspective and Implications for Counseling". *Journal of Counseling and Development*, 79, 472-485.
- Hoffman, R. & Borders, L. (2001). "Twenty-five Years After the Bem Sex Role Inventory: A Reassessment and New Issues Regarding Classification Variability". *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 34, 39-55.
- Holt, Ch. y Ellis, J. (1998). "Assessing the Current Validity of the Bem Sex-Role Inventory". *Sex Roles*, 38, 929-941
- LaFrance, M. & Carmen, B.. (1980). The nonverbal display of psychological androgyny. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38, 36-49.
- Lamke, L. (1982). "The Impact of Sex-role Orientation on Self-esteem in Early Adolescence". *Child Development*, 53, 1530-1535.
- Lara, M.A. (1993). *Inventario de Masculinidad y Femenidad IMAFE*. México: El Manual Moderno.
- Marusic, I. & Bratko, D. (1998). "Relations of Masculinity and Femininity with Personality Dimensions of the Five-factor Model". *Sex Roles*, 38, 29-44.
- Norlander, T., Erixon A. y Archer, T. (2000). "Psychological Androgyny and Creativity: Dynamics of Gender-role and Personality Trait". *Social Behavior and Personality*, 28, 423-436
- Pedhazur, E. & Tetenbaum, T. (1979). "Bem Sex Role Inventory. A Theoretical and Methodological Critique". *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 996-1016.
- Spence, J. (1993). "Gender-related Traits and Gender Ideology: Evidence for a Multifactorial Theory". *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 624-635.
- Twenge, J. (1997). "Changes in Masculine and Feminine Traits Over Time: A Meta-analysis". *Sex Roles*, 36, 305-325.
- Ward, C. (2000). "Models and Measurements of Psychological Androgyny: A Cross-cultural Extension of Theory and Research". *Sex Roles*, 43, 529-552.
- Withley, B. (1983). "Sex Role Orientation and Self-esteem: A Critical Meta-analytical Review." *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 765-778.
- Withley, B. (1987). "The relationship of sex-role orientation to heterosexuals attitudes toward homosexuals". *Sex Roles*, 17, 103-113.



Dinámica de la construcción de conocimiento científico sobre la teoría sintética de la evolución en el aula pre-universitaria

Miguel Ángel Campos Hernández*

Leticia Cortés Ríos**

Alejandra Rossi***

RESUMEN

Se estudia en forma interpretativa el proceso de construcción de conocimiento científico en el aula, la organización conceptual y sus transformaciones, a partir de una estrategia didáctica orientada a dicha construcción, sobre la teoría sintética de la evolución (TSE), en el nivel pre-universitario (12º grado). Se analiza el proceso mediante audiograbaciones y microanálisis y la organización conceptual mediante exámenes tipo ensayo y análisis proposicional. La estrategia didáctica parece haber tenido el efecto deseado: se observó una dinámica fluida en la fase descriptivo-conversacional, dificultades de comprensión en la fase argumentativa y comprensión en la explicativa; del ciclo inicial pregunta-respuesta con indicaciones, se llegó al formato intertextual deseado: diálogo constante y conocimiento abstracto; la organización conceptual inicial, débil, se transformó en una predominantemente descriptiva, un tanto desarticulada, con buenas explicaciones.

Palabras clave: *intertextualidad, organización conceptual, estrategia didáctica.*

ABSTRACT

Knowledge construction dynamics on the synthesis theory of evolution in a senior high school class, based on a knowledge-oriented instruction strategy, is studied through audiotaped classes and microanalysis. Complementary analysis of concept organization is made through essay-type tests and propositional analysis. It seems the instruction strategy had the desired effect: a descriptive, conversational phase went along rather quickly and smoothly, the argumentative phase went through some difficulties, but the important phase of scientific explanation, based on the prior interaction, came through clear and easy; from an answer-response cycle, the process reached a full intertextual format based on constant dialogue and abstract knowledge. From a rather poor concept organization prior to the study of the subject, students turned it into a predominantly descriptive structure, with a good explanatory level, but still lacking a distributed, strong, logical structure.

Key words: *intertextuality, concept organization, instructional strategy.*

PRESENTACIÓN Y PROBLEMÁTICA

Se estudia en forma interpretativa la dinámica de construcción de conocimiento científico en el aula, y la organización conceptual, a partir de la estrategia didáctica EDCC (Campos y Gaspar, 2002) dirigida a dicha construcción.¹ Se aborda la teoría sintética de la evolución (TSE), elegida por su importancia discipli-

naria y curricular, en el nivel pre-universitario (12º grado). Por la dificultad para comprenderla (Alucema, 1996; Campos *et al.*, 1999) y resultados favorables con la EDCC (Campos y Cortés, 2002), se aplica en el nivel escolar mencionado. Así, se investiga: a) *cómo se construye el conocimiento en el aula*, b) *qué características*

* Universidad Nacional Autónoma de México, e-mail: campos@servidor.unam.mx

* Secretaría de Educación Pública

*** Universidad Nacional de La Plata (Argentina)

¹ Este estudio es parte del Proyecto Estrategia Didáctica para la Construcción de Conocimiento, coordinado por M.A. Campos (UNAM) y Leticia Cortés (SEP).

tiene la organización conceptual de los estudiantes, y c) qué transformaciones conceptuales logran. Se analiza dicha dinámica mediante audiograbaciones y microanálisis (Bloome, 1992), y la organización conceptual mediante exámenes tipo ensayo y análisis proposicional (Campos y Gaspar, 1996, 2001). Los resultados podrían aportar elementos para comprender mejor problemas específicos sobre el conocimiento construido y la dinámica subyacente.

ASPECTOS CONTEXTUALES

La *TSE* se enseña en la asignatura cuatrimestral *Introducción al conocimiento de la metodología científica* en el 12º año (3º del Ciclo Superior del Pre-Universitario, 4 horas/semana); se pretende desarrollar la capacidad de argumentación y construcción de un texto científico, y desarrollar estrategias de resolución de problemas mediante la metodología de investigación científica en el laboratorio y en el campo. Es parte de la Unidad II: *El investigador científico a través de la historia*, en la que se analiza la construcción de teoría, se interpretan sus postulados y se comparan modelos explicativos en el marco de la historia de la ciencia; antes se tratan los temas: La concepción hipotética de la ciencia (Teorías e hipótesis científicas, Estrategias de investigación), Paradigmas de la Biología (Vitalistas/Mecanicistas, Fijistas/Evolucionistas), La teoría de la evolución por selección natural de Darwin, Historia de los conceptos de cromosomas y gen (Dificultades de un paradigma: los fenómenos hereditarios, y La precisión en la metodología: Mendel).

A esta Unidad le antecede la Unidad I: *Evolución del pensamiento científico* (Surgimiento y carácter de la ciencia, Construcción del concepto desde la historia de la ciencia), Comparación de modelos explicativos desde la historia de la ciencia (mito, magia, religión, ciencia y ciencias alternativas); el curso termina con la Unidad III: *Ciencia y metodología de la investigación* (Estrategias de investigación como herramientas de análisis de la realidad, Formas de abordar una investigación, Toma y análisis de datos, Proyecto de investigación, Formas de informar e informarse, Reuniones científicas). Los alumnos han cursado *Ciencias Naturales* en 7º año; *Biología* en 8º-9º de Educación General Básica y en 1º del ciclo superior (anual) y en 2º año del ciclo superior (cuatrimestral). Algunos cursan una asignatura optativa en la que amplían temas de biología celular y molecular, y se inician en la genética mendeliana y genética molecular.

MARCO TEÓRICO

*Los requisitos epistemológicos: la teoría evolutiva.*² De acuerdo con Dobzhansky (1973), la idea de evolución integra todo el conocimiento biológico por su carácter explicativo. La evolución es un *hecho*, ya que los organismos existen por un proceso natural de descendencia desde organismos muy diferentes; una *trayectoria* o filogenia que toman a través del tiempo; y una *teoría* de sus causas y mecanismos (Ruse, 1996). La evolución tiene lugar por selección natural de las diferencias hereditarias que surgen aleatoria y gradualmente en cada generación; aquellas que confieren mayor adaptación al medio se multiplicarán, y las perjudiciales se eliminarán. Esto produce variación individual y diversidad de especies. La variación se debe principalmente a cambios genéticos por mutación y recombinación; la selección natural actúa sobre ella, en un proceso evolutivo gradual; las especies son poblaciones aisladas reproductivamente de otras; y el estudio experimental de los mecanismos genéticos y las observaciones de campo permiten analizar los efectos ecológicos en la diversidad y origen de nuevas taxas (Barahona, 1995). La complejidad biológica se aborda en sus *causas próximas* (ciencias fisiológicas) y *últimas* o evolutivas (historia natural) (Rosenberg, 1985).

La abstracción de sus conceptos y lenguaje (Fisher, 1992) y las diferentes "formas de hacer biología" (Suárez, 1996), hacen difícil la comprensión de la *TSE*, por lo que los estudiantes tienden a mantener perspectivas alternas (Settlage, 1994) de carácter esencialista, mecanicista o teleológico (Mayr, 1961). Así, no se utiliza la *TSE* para razonar sobre evidencias biológicas (Cummins, 1992), se dificultan aspectos procesuales (Campos, Alucema y Barahona, 1999) y explicativos (Campos, Sánchez, Gaspar y Paz, 1999) y, en los grados 10º a 12º, se confunden sus conceptos claves (Guillén, 1995; Sánchez, 2000).

La construcción de conocimiento. El conocimiento se construye en interacción social (Kant, Piaget, Vygotsky). De acuerdo con teorías de asimilación (Novak, 1992), categorización (Neisser, 1983), comprensión (Sternberg, 1987) y discurso (van Dijk y Kintsch, 1983), todo conocimiento presenta alguna organización lógico-conceptual y epistemológica, construida estratégica y contextualmente. Los conceptos científicos se encuentran en teorías estructuradas en niveles epistemológicos de carácter descriptivo, explicativo y

² Los autores desean agradecer a A. Alucema, de nuestro grupo de investigación, por su aporte sobre la teoría sintética de la evolutiva, del que proviene esta sección.

ejemplificativo (Campos, Cortés y Gaspar, 1999). Las conexiones lógicas en y entre zonas de un conocimiento configuran el razonamiento. La organización conceptual es dinámica, se transforma a partir de conocimiento previo (Ausubel, 1973; Novak, *id.*).

A lo anterior se integra el componente lingüístico: el lenguaje verbal (discurso) se produce cognitiva, constructiva, estratégica y socio-culturalmente (van Dijk y Kintsch, *id.*); con base en experiencia y conocimiento, mediados por la acción de la persona que intercambia significados en contextos específicos. La forma discursiva del conocimiento mantiene la estructura lógico-conceptual de éste, mientras no se produzca cambio conceptual. El discurso o texto, es una secuencia de elementos relacionados (palabras, enunciados), seleccionados específicamente para comunicar ciertos significados (Levelt, 1992), con funciones sintácticas y semánticas específicas en contextos concretos (Lemke, 1990). El discurso no agota el conocimiento, pero lo muestra.

El Modelo de Análisis Proposicional. El MAP (Campos y Gaspar, 1996; 2001) aborda explícitamente las dimensiones lógica y epistemológica del discurso desde una perspectiva referencial y constructivista (van Dijk y Kintsch, *id.*) e interpretativa: se identifican *componentes* semánticos conceptuales (referencia al conocimiento) y relacionales (estructurantes lógicos), denominados *conceptos (C)* y *relaciones lógicas (R)* respectivamente, además de *otros (O)* que dan matiz o fluidez al discurso. Estos componentes están organizados en *proposiciones (P)*: enunciados con referencia a una zona de conocimiento, formados por lo menos por dos *C* y una *R* que los conecta, y que comunican significado temático y contextual. Un *C* en dos o más *P* representa un organizador y se llama concepto núcleo. Con estos componentes se realiza el *análisis de correspondencia*, que consiste en identificar la similitud semántica entre el texto producido por un estudiante y un texto llamado *referente-criterio*, válido epistemológicamente y adecuado al nivel escolar. Dado que el criterio se configura con los tres niveles epistemológicos mencionados (descripción, explicación y ejemplificación), se determinan las características lógico-epistemológicas del primero, que mostrará parte o todo el contenido del criterio si el estudiante tiene el conocimiento bajo estudio.

Se determina *correspondencia*, en los niveles descriptivo y explicativo (se aceptan ejemplos que concuerden semánticamente con ellos), en las siguientes dimensiones: (a) *conceptual*, con los *C* del criterio; representa asimilación de lo que trata el tema en estudio y confor-

ma la *zona de correspondencia*; (b) *relacional*, con las *R* del criterio requeridas para conectar los *C* identificados; representa asimilación de las formas lógicas del contenido temático identificado; y (c) *con el núcleo*, con los conceptos núcleo del criterio; representa asimilación de elementos ordenadores.³ En cada dimensión la correspondencia puede ser: *idéntica* (igual terminología que el criterio), *equivalente* (términos diferentes, con significado similar al del criterio) o *alusiva* (referencia ambigua al criterio).⁴

La estrategia didáctica para la construcción de conocimiento científico. La EDCC (Campos y Gaspar, 2002) está conformada por: (a) *base lógico-conceptual*, síntesis del conocimiento que se desea enseñar, *i.e.* el referente-criterio mencionado; (b), *matriz de relaciones epistemológicas y estratégicas*, configurada por los niveles epistemológicos descriptivo, explicativo y ejemplificativo, y los niveles estratégicos de conversación, argumentación y explicación (ver metodología);⁵ y (c) *unidades didácticas*, constituidas por unidades temáticas (temas estructurados con base en segmentos proposicionales del criterio), preguntas-guía, actividades específicas, recurso didáctico, ficha de contenido (que amplía los aspectos temáticos sintetizados en el criterio), y tiempos (por razones de espacio en el anexo 1 sólo se presentan tres de las siete unidades didácticas en que se desarrolló el tema; tampoco se presenta la ficha de contenido de cada una).

Con la EDCC primero se inicia el tema detectando conocimiento previo en una conversación informal a nivel descriptivo con base en preguntas-guía; se transita por un nivel de argumentación, en el que los estudiantes explican sus propios comentarios; se inicia informal y argumentativamente el nivel explicativo, con base en ideas conflictivas; y se abordan explicaciones científicas. El nivel ejemplificativo se aborda todo el tiempo. Los estudiantes pueden moverse libremente por nivel, pero el profesor se concentra en uno a la vez, modulando la discusión, propiciando que los estudiantes construyan su propia organización conceptual en forma reflexiva, analítica, crítica.

³ Los contenidos sin correspondencia generalmente son incorrectos; pueden ser correctos pero no pertinentes, ni siquiera en forma alusiva, a las exigencias epistemológicas del criterio.

⁴ En sentido estricto toda correspondencia es equivalente, pero el contexto permite asignar grados de precisión lógica y semántica.

⁵ Se reserva *argumentación* para el razonamiento sin bases epistemológicas (científicas) y *explicación* para el razonamiento con ellas.

METODOLOGÍA

La estrategia EDCC. Se formularon las siguientes preguntas para conformar la base lógico-conceptual: *¿En qué consiste la teoría evolutiva moderna? ¿Cómo explica esta teoría la adaptación y la diversidad? Da un ejemplo que muestre con detalle cada parte de alguno de los procesos que has incluido en tu definición y explicación.* La respuesta criterio es (componentes *Pi, C, R, O*):⁶

- P1.** La Teoría Sintética de la Evolución (= TSE) incorpora a la teoría de la selección natural de Darwin, las bases genéticas como fuente de los cambios evolutivos de las poblaciones.
- P2.** Esto [= P1] ha permitido consolidar los principios de la evolución por selección natural ya que se acepta que de la diversidad de caracteres que heredan los organismos permanecen aquellos [caracteres] que propician su adaptación al medio y tienden a incrementarse de... generación ...en generación, mientras los [organismos] no favorecidos se eliminan.
- P3.** La TSE rechaza el principio lamarckiano de la herencia de los caracteres adquiridos y acepta que los individuos con variabilidad genética presentan una mejor adaptabilidad a su medio, con mayor probabilidad de subsistir y reproducirse.
- P4.** Esto [= P3] genera un proceso de selección natural entre los organismos con mayor adaptación al ambiente.
- P5.** Las principales causas de la variabilidad genética son: las mutaciones, la recombinación, la deriva génica y flujo genético.
- P6.** Las mutaciones son cambios que se presentan en los genes.
- P7.** La recombinación génica se realiza en un tipo de división celular, llamado meiosis.
- P8.** En la meiosis las cromátidas homólogas se rompen y sus extremos se entrecruzan para intercambiar material genético.
- P9.** La deriva génica se refiere a los cambios ocurridos al azar en la frecuencia de los genes de una población.
- P10.** El flujo genético se refiere a los procesos migratorios y es causa del cambio en la frecuencia génica de la población.
- P11.** El segundo componente de la TSE es la selección natural, la cual no genera los cambios genéticos sino que actúa sobre ellos [cambios genéticos] cuando ya se dieron [dichos cambios genéticos].

- P12.** La selección natural beneficia a los [= organismos] que poseen mejores características de adaptación al medio, lo que conduce a la diversidad biológica en cada espacio y tiempo.

Y los ejemplos son:

- P13.** Investigaciones de sobrevivencia de niños al nacer, con respecto a su peso, demostraron que los [niños] de peso mediano [= es decir] entre... 2.8 ...y 3.6 Kg- tuvieron mayores posibilidades de nacer en los primeros 28 días.
- P14.** Las posibilidades de sobrevivencia [de niños al nacer, con respecto a su peso] fueron menores en los niños muy [... pequeños] o muy [... grandes].
- P15.** [En el caso de] Los [niños] pequeños por no estar lo suficientemente desarrollados y los [niños] grandes por dificultar el parto.
- P16.** De este modo la selección natural actuó sobre el peso mediano como una característica de mejor adaptación.

El nivel descriptivo (*P1-P3, P6-P9*) plantea características generales de la TSE, y algunos procesos específicos; el explicativo (*P4-P5, P10-P12*) presenta las causas evolutivas de la diversidad biológica; y el ejemplificativo (*P13-P16*) ilustra lo anterior. La Matriz de Relaciones Epistemológicas y Estratégicas se configura a partir de esta Base Lógico-Conceptual, en cuyas celdas aparecen las Unidades Temáticas:

Nivel Estratégico → Nivel Epistemológico ↓	Conver- sación	Argumen- tación	Explica- ción
Descripción	P1	P1-P3	—
Explicación	P4	P4	P4-P5, P11-P12
Ejemplo	P13-P16	P13-P16	P13-P16

Procedimiento. La TSE se discutió con un grupo escolar de 22 estudiantes en 5 sesiones de una hora, que se audiograbaron completamente⁷ y se analizaron mediante microanálisis (en este caso: participación, contenido, referencia al criterio, formas lógicas y de interacción). Para evaluar conocimiento previo, transformación conceptual y la EDCC, se aplicó un examen antes y después (2 semanas)⁸ del tema, con las pregun-

⁷ Deseamos agradecer a la Lic. Julia Solari, quien colaboró en los registros observacionales y la transcripción de las audiograbaciones.

⁸ El examen es de tipo ensayo y está planteado al nivel explicativo, lo que reduce la memorización. El período de dos semanas posterior al tratamiento del tema fortalece este efecto.

⁶ Este criterio fue elaborado por la Dra. Ana Barahona (UNAM), especialista en teoría evolutiva.

tas que aborda el criterio; la respuesta de los 16 estudiantes que respondieron ambas pruebas se estudió mediante análisis proposicional.

Análisis de Resultados y Discusión

El proceso didáctico y la construcción del conocimiento. Por razones de espacio sólo se presenta la primera de tres sesiones del nivel descriptivo y un segmento del nivel explicativo:

Texto/evento	Referencia al criterio	FL	FI
1 Profesora <i>En la primera clase del tema, en un clima ordenado y expectante, la profesora inicia invitando a los estudiantes a exponer sus ideas sobre el origen de los organismos y de la diversidad biológica. Introduce informalmente la teoría sintética de la evolución.</i>	P12, P1: La selección natural beneficia a los organismos que tienen mejores características de adaptación al medio , lo que puede favorecer la diversidad biológica. La TSE incorpora a la teoría de la selección natural de Darwin las bases genéticas como fuerza de cambios evolutivos de las poblaciones	Id, Clas	InCl, InT, IndP
2Alumno/a/s <i>¿Por qué TSE y no teoría de Darwin? ¿Cuál es la diferencia?</i>	P1: TSE... Darwin	Id, Dif	Preg
3P <i>Expone cómo ha sido la evolución del pensamiento biológico a través de la historia de la ciencia y explica algunas posturas: fijismo, creacionismo y catastrofismo.</i>	—	Id, Clas, Sec	Resp
4A <i>La explicación es dialogada y surge la siguiente pregunta por parte de los alumnos en dos oportunidades: ¿Aparecen explicaciones científicas que no coinciden con las religiosas?</i>	—	Id, Dif, Disc	Resp, Preg
5P <i>Aclara la duda y retoma la exposición, la cual tiene lugar en forma ordenada y respetando el orden temático previsto desde la historia de la Ciencia. Observa cierta confusión por parte de los alumnos respecto del origen de la vida y de la diversidad. Aclara dichos conceptos.</i>	P12: La selección natural beneficia a los organismos que tienen mejores características de adaptación al medio , lo que puede favorecer la diversidad biológica.	Id, Clas, Sec	Resp, Compl
6A <i>El clima general de la clase continúa siendo expectante, y de marcado interés por parte de los alumnos.</i>	—	—	—

La profesora inicia la clase (InCl) y el tema (InT) informalmente (1P), a nivel descriptivo, invitando a los alumnos a participar (forma interactiva FI: IndP); identifica los elementos básicos de la TSE (forma lógica FL: Id), con referencia explícita al criterio (PI) sin entrar a una discusión formal. Ellos expresan algunas dudas (2Als, 4A) tratando de identificar la diferencia (FL: Dif) entre teorías que, según su conocimiento previo, son lo mismo. La profesora las aclara (3P, 5P), todavía a nivel descriptivo y clasificatorio (FL: Clas), y en forma interactiva de respuesta (FI: Resp).

La profesora usa una clave de contextualización (1P) con contenido temático (invita a comentar sobre el origen de los organismos y la diversidad biológica) y

semiótico (invita para recibir respuestas); un estudiante pregunta temáticamente (2Als), oponiendo su texto al de ella (¿Por qué no?), tratando de entender la diferencia; ella entiende esta clave (oposición, claridad), y decide ubicar histórica y categorialmente la teoría de Darwin y la TSE (3P). No se concluye o evalúa la temática presentada, por lo que sólo se genera un formato pre-intertextual de preguntas y respuestas que se yuxtaponen más con dudas que compartidas. Así, se inició el abordaje a la TSE a nivel conversacional y descriptivo, clasificatorio y secuencial, como base del conocimiento formal que se discutirá después. La profesora cambia la actividad, buscando mayor participación y detectar mejor el conocimiento previo:

Texto/evento	Referencia al criterio	FL	FI
7P A manera de cierre, plantea una actividad para resolver en clase, en forma grupal y desde las propias ideas de los estudiantes.	—	—	AsAC, DIRA
8Als Dicen no tener bibliografía; preguntan si pueden buscar libros/	—	—	DuCA
9P Responde que lo harán desde sus propias ideas, que pueden leer para la próxima clase y les presenta la bibliografía. Organiza el trabajo en 5 grupos, cada uno con su propia guía de discusión sobre la diversidad biológica, el origen de las especies y la adaptación, en términos informales (v.g. "Enumeren diferencias entre individuos de la misma especie.... Expliquen el origen de estas diferencias; ¿De donde proviene el ser humano? ¿Por qué algunas especies han desaparecido a lo largo de los tiempos? ¿Cómo hace una planta para sobrevivir en el desierto?").	P12, P2: La selección natural beneficia a los organismos que tienen mejores características de adaptación al medio , lo que puede favorecer la diversidad biológica . [La explicación de la TSE] ha permitido consolidar los principios de la evolución por selección natural , ya que se acepta que de la diversidad de caracteres que heredan los organismos , permanecen aquellos que propician su adaptación al medio y tienden a incrementarse de generación en generación , mientras los no favorecidos se eliminan.	Id, Dif, Expl, Caus	DIRA, AsAC, PPT
10Als Trabajan por grupos; entregan su trabajo al finalizar la hora.	—	—	TrEq
11P Propone discutirlos en la siguiente clase.	—	—	InfG

La profesora (7P) asigna la actividad (FI: AsAC) con instrucciones específicas para realizarla (FI: DIRA), pasando al nivel argumentativo. Los estudiantes (8Als) dudan en cómo hacerla (FI: DuCA) por estar acostumbrados a tomar ideas directamente de varias fuentes, no a expresar las suyas. Ella insiste explícitamente en que lo hagan (9P), planteando problemas teóricos (FI: PPT) sobre los conceptos de especie, diversidad biológica, adaptación y sobrevivencia, en referencia al criterio (**P1, P2**), tarea que realizan hasta el final de la sesión (10Als, FI: TrEq). En la siguiente sesión tuvieron dificultad para trabajar con base en sus propias ideas: v.g. *¿Cuál es el nombre del trabajo? ¿Por qué no empezamos directamente de la explicación que da el libro? ¡No sé si está bien!*; en la tercera, sólo un grupo presentó sus propias respuestas con base en las lectu-

ras, los otros copiaron literalmente de alguna fuente. El proceso intertextual estaba limitándose a ofrecer conocimiento (*entregar el reporte*), sin lograr yuxtaposición, entendimiento común. Por ello, en esa sesión y en la siguiente se discutieron los resultados entre todos, rehaciendo el trabajo para integrar el conocimiento. Empieza a disiparse la incertidumbre. Se discute, se aclaran dudas, se sintetiza. Los textos se yuxtaponen.

Tomó más tiempo de lo planeado para sentar las bases lógico-epistemológicas de la TSE a nivel descriptivo y argumentativo, pero la interacción y la intertextualidad, cada vez más sólidas, permitieron abordar rápida, fluida y claramente los aspectos explicativos en la quinta y última sesión:

Texto/evento	Referencia al criterio	FL	FI
33P Empieza utilizando una transparencia con una figura humana, con una flecha que indica una célula en interfase, donde se puede observar el núcleo. Les pregunta si recuerdan haberla visto.	—	Id	InC, Preg
34Als La reconocen.	—	Id	Resp
35P ¿Dónde están los genes y que son?	—	Incl, Id	Preg
36Als En el ADN.	—	Incl	Resp

Texto/evento	Referencia al criterio	FL	FI
37P ¿Qué vinculación encuentran entre genes, ADN y cromosomas?	<p>P7, P8: La recombinación génica se realiza en un tipo de división celular llamado meiosis. <i>En la meiosis las cromátides homólogas se rompen y se produce un entrecruzamiento en donde se intercambia material genético.</i></p>	RelG	Preg
38AI No me acuerdo qué es un cromosoma.	—	Id, Neg	Resp
<p>39P Utiliza una caja con hilos de colores mezclados, formado una madeja desordenada, y una transparencia con la molécula de ADN, cromosomas e imágenes de células en división y en interfase. <i>Hace una analogía con una artesana que va a bordar un tapiz: ¿Qué le ocurriría si tuviera que elegir los hilos en la madeja desordenada? ¿Qué debería hacer para poder bordar? Ordenar los hilos en carreteles, bueno eso es lo que ocurre cuando una célula entra en división. Para poder distribuir el material genético la célula lo organiza. Trabaja los distintos estados de condensación de la cromatina apoyándose con transparencias, y revisa los conceptos de división celular y su vinculación con la reproducción de los organismos.</i></p>	<p>P7, P8: La recombinación génica se realiza en un tipo de división celular llamado meiosis. <i>En la meiosis las cromátides homólogas se reompen y se produce un entrecruzamiento en donde se intercambia material genético.</i></p>	An Sec, Dif, Caus	Resp, Compl
40AIs Han visto estos temas previamente, por lo tanto la exposición es dialogada y van planteando sus dudas.	—	Id	Disc, Resp
<p>41P Como cierre del tema, presenta un diagrama donde se ven la vinculaciones de los procesos de reproducción, división celular, regulación génica, replicación del ADN, recombinación génica y mutaciones, a lo largo del ciclo de vida de los organismos. Se realiza un análisis de cómo el mismo proceso puede ser estudiado a nivel de individuo, celular y molecular.</p>	<p>P7, P8, P6: La recombinación génica se realiza en un tipo de división celular llamado meiosis. <i>En la meiosis las cromátides homólogas se reompen y se produce un entrecruzamiento en donde se intercambia material genético. Las mutaciones son cambios que se presentan en los genes.</i></p>	Ej, Sec, RelG, Anal, Sínt	Compl Integr
42AIs Regresan de un descanso. Es la última clase y preguntan cómo será la prueba final	—	—	Preg
<p>43P Les da la bibliografía y un temario. Presenta una transparencia con la vinculación entre los elementos básicos de la evolución en las poblaciones (mutación, recombinación y migraciones) con las fuerzas de la evolución (selección natural, deriva génica y aislamiento), y cómo actúan sobre el genotipo y el fenotipo. El concepto de deriva génica y las vinculaciones anteriores se explican a través de la historia de los Amish.</p>	<p>P6, P7, P10, P11, P12, P9: Las mutaciones son cambios que se presentan en los genes. La recombinación génica se realiza en un tipo de división celular llamado meiosis. El flujo genético se refiere a los procesos migratorios y es causa del cambio en la frecuencia génica de la población. Otro componente de la TSE es la selección natural, la cual no genera los cambios genéticos sino que actúa sobre ellos, cuando ya se dieron. La selección natural beneficia a los organismos que tienen mejores características de adaptación al medio, lo que puede favorecer la diversidad biológica en cada espacio y tiempo. La deriva génica se refiere a los</p>	RelG, Expl, Ej	Resp, Compl

Texto/evento	Referencia al criterio	FL	FI
	cambios ocurridos al azar en la frecuencia de los genes de una población.		
44Als Muestran mucho interés por el tema. Sus preguntas están relacionadas entre sí y con el tema; plantean dudas y observaciones. Preguntan sobre el concepto de deriva génica, que se les dificulta.	P6, P7, P10, P11, P12, P9: id. evento anterior	Ex	Disc, Resp. Preg
45P Explica el concepto en varias formas, a través de ejemplos, y aclara otras dudas.	P9: La deriva génica se refiere a los cambios ocurridos al azar en la frecuencia de los genes de una población.	Expl, Ej	Resp

Se sintetizan (FL: Id) elementos básicos ya discutidos en forma interactiva de pregunta-respuesta (33P-39P), con lo cual se pasa a establecer el nivel explicativo de la discusión (39P-45P), en directa referencia al criterio (**P4-P5, P11-P12**, que permite plantear componentes descriptivos específicos: **P6-P10**). La interacción es muy fluida (40Als-45P) y el formato intertextual de diálogo, preguntas y respuestas, con aclaraciones y comentarios de la profesora y los estudiantes muestra yuxtaposición plena.

Conocimiento previo. Los estudiantes tenían ideas como las siguientes antes de abordar el tema:

Federico:

- P1: *La teoría sintética de la evolución es una de las teorías que explica el origen y evolución de la tierra, pero no recuerdo cómo era.*
- P2: *La teoría sintética explica la evolución de los organismos partiendo de un organismo simple que va evolucionando, convirtiéndose en uno cada vez más complejo y desarrollado.*

Catalina:

- P1: *La teoría sintética de la evolución fue propuesta por Darwin y fue expresado en su libro "El origen de las especies".*
- P2: *Según la teoría, cada organismo evoluciona según parámetros que expresan un cambio lento y gradual en la fisonomía de cada individuo.*
- P3: *Estos cambios se deben a que cada ser debe perfeccionarse con base en las variaciones del medio en el que viven.*
- P4: *También engloba esta teoría la llamada selección natural que dice que sólo los individuos más aptos*

sobreviven y tienen capacidad de dejar descendencia fértil.

- P5: *Un ejemplo muy utilizado es el de la jirafa.*
- P6: *Debido a que [la jirafa] debe alcanzar las hojas más altas de los árboles en un hábitat en donde no hay comida disponible al ras del piso, debe adaptar sus características para poder sobrevivir, y es por ello que a lo largo de su evolución ha ido estirando su cuello.*
- P7: *Las principales causas de la variabilidad genética se dan a nivel molecular, cuando los cromosomas ubicados en las células sexuales se entrecruzan en el llamado crossing over y allí las características tanto del padre como de la madre son atribuidas al cigoto resultante, habiendo variabilidad genética, debido a las infinitas posibilidades que se dan con el antedicho entrecruzamiento cromosómico.*

Federico describe de qué trata la TSE de una manera muy general. Catalina identifica equivocadamente la TSE con Darwin, pero hace correctas referencias a los cambios evolutivos, adaptación, selección natural, sobrevivencia y descendencia; presenta una buena explicación de la variabilidad genética y un ejemplo adecuado. Las respuestas de los otros estudiantes son más amplias que la de Federico, pero menos que la de Catalina. ¿Qué tan precisas y válidas son sus respuestas desde el punto de vista epistemológico? Abordaremos esta pregunta mediante el *análisis de correspondencia* ya mencionado. Por razones de espacio, sólo se presenta un ejemplo.

Correspondencia conceptual. Federico hace las siguientes referencias al criterio:

Conceptos del criterio

Nivel descriptivo (P1-P3, P6-P9):
TSE (P1-P3)
teoría (P1-P3)
cambios evolutivos (P1-P2)
evolución (P2)
organismo/individuo (P3)
 Teoría sintética de la evolución (P1); I

Nivel explicativo (P4-P5, P10-P12):
organismo/individuo (P4)
característica (P12)
tiempo (P12)

Estas referencias constituyen la pequeña zona de correspondencia de Federico. El análisis relacional que se presenta a continuación determina si articula estos conceptos adecuadamente.

Referencias y tipo (Idéntica, Equivalente, Alusiva)

Teoría (P2); I
 Evolución.. partiendo de.. convirtiéndose en (P2); E
 Evolución (P2); I
 Organismo (P2); I

Organismo (P2); I
 Organismo simples, Organismo complejo (P2I); A
 Va evolucionando, convirtiéndose en... (P2); A

Correspondencia Relacional. Los C en el criterio se conectan en forma específica, por lo se requieren ciertas R que conectan los C en correspondencia, estableciendo subcampos semánticos particulares. Federico se refiere sólo a algunas de ellas:

Relaciones requeridas en el criterio

Referencias y tipo (Idéntica, Equivalente, Alusiva)

Nivel descriptivo (P1-P2):
TSE R(inclusión):incorpora teoría (P1, P2)
TSE R(genérica):[de] cambios evolutivos (P1, P2)
TSE R(causal):consolida... evolución (P2)
evolución R(causal):ya que... organismo (P2)
organismo R(diferencia):mientras organismo (P2)

—
 —
 —
 —

Nivel explicativo (P3-P6):
organismo R(inclusión):tienen características (P12)
organismo R(inclusión):en tiempo (P12)

Organismo simple, Organismo complejo (P2); A
 Partiendo... Convirtiéndose (P2); A

Correspondencia con el núcleo. Se refiere a cuatro conceptos núcleo del criterio: **TSE**, **teoría** y **organismo** y **cambio evolutivo**. En conjunto, la correspondencia del conocimiento inicial que presenta Federico es mínima de acuerdo con las exigencias conceptuales, relacionales y epistemológicas del criterio, y su organización conceptual sobre el tema es sumamente débil (c.conceptual idéntica = C, expresiones; c.relacional idéntica = expresiones; /c.conceptual y relacional equivalente/, /*c.conceptual y relacional alusiva*/; — = sin correspondencia;):

- P1: La TSE—teoría—/evolución, partiendo de, convirtiéndose/.
- P2: [La TSE—teoría—/evolución, partiendo de, convirtiéndose/]—evolución— organismos—.
- P3: La TSE— organismos—.
- P4: —los organismos...
- P5-P10: —
- P11: —la TSE—.
- P12: —organismos que /*Organismo simple, complejo */ características—en [el] tiempo.

Otros estudiantes, como Catalina, sí tienen algunas de las ideas sobre adaptación, selección natural, sobrevivencia, descendencia, mutaciones y variabilidad genética, lógicamente bien articuladas en el contexto de la TSE en la mayoría de los casos, lo que permite tener una buena aproximación descriptiva y, en mucho menor medida, explicativa.

Conocimiento construido. Se observan transformaciones conceptuales importantes después de abordado el tema (ver nota 7). La respuesta de Federico ilustra estos cambios:

- P1: La Teoría Sintética de la Evolución es la teoría aceptada actualmente sobre la evolución de los organismos.
- P2: La primera teoría sobre la evolución fue hecha por Lamarck, la cual fue aceptada durante un tiempo pero luego dejó de estar vigente y apareció una nueva teoría, la de Darwin.
- P3: Esta teoría parecía ser definitivamente la que explicaba realmente la evolución de los diferentes organismos, pero resultó ser incompleta.

- P4: Finalmente surgió la teoría más explicativa y completa sobre dicha evolución: [=qué es] la teoría sintética.
- P5: Darwin dijo que existe una selección natural de los organismos, lo cual explica que algunos organismos sobrevivan y otros no.
- P6: Entonces los organismos más aptos para sobrevivir en el medio ambiente heredan esas condiciones a las próximas generaciones.
- P7: La teoría sintética explica que la variabilidad genética que presentan los organismos en las distintas poblaciones se deben a mutaciones, a recombinaciones y migraciones.
- P8: Las mutaciones pueden producir cambios en los genes que pueden ser favorables para sobrevivir o no.
- P9: Para que estos genes resulten beneficiosos deben "convivir" con los demás.
- P10: En la reproducción sexual se combinan las células femeninas con las masculinas, resultando genes favorables, desfavorables o neutros para poder tener un genotipo capaz de sobrevivir y de heredar las condiciones para los próximos organismos.
- P11: Estos organismos van heredando unos a otros los genes necesarios para llegar a la edad de reproducción sexual y así transmitir esos genes a nuevos organismos.
- P12: A una población determinada puede llegar un individuo de otra y relacionarse sexualmente, formando una nueva especie en la población.
- P13: Un ejemplo de la teoría sintética se puede dar en una población de ratas dentro de una casa de familia.
- P14: Los dueños de casa colocan veneno para exterminar a las ratas, pero un número pequeño sobrevive al veneno porque sus genes mutaron haciéndose inmunes a dicho veneno.
- P15: Esas ratas sobrevivientes, a través de la reproducción sexual transmiten esos genes a sus hijos, resultando éstos, también inmunes al veneno.

Esta respuesta es más amplia y tiene mejor contenido que en la pre-prueba. El mismo análisis proposicional muestra la siguiente correspondencia con el criterio:

- P1. La TSE /*surgió más completa*/.. **teoría** /Darwin dijo que existe/ **selección natural** /Darwin dijo que existe/ **Darwin...** , **poblaciones**.
- P2. TSE /*explica*/... **selección natural...** /***condiciones***/ que **heredan** los **organismos** /***van heredando***/ /***condiciones***/... en el **medio ambiente** /unos a ... / **unos, otros** / /...a otros / **unos, otros**/.
- P3. La TSE /*la teoría de Lamarck dejó de estar vigen-

te*/ /la teoría de Lamarck/... **herencia...** explica que los **organismos que presentan/ variabilidad genética/... en medio ambiente...**

- P4. ...**selección natural... organismos... en medio ambiente...**
- P5. Las **se debe a se debe a** la **variabilidad genética / se debe a/;** las **mutaciones** y las **recombinaciones...**
- P6. Las **mutaciones** /***pueden producir***/ **cambios en los genes.**
- P7. Las **recombinaciones...**
- P8. ...**genes.**
- P9. ...
- P10. ...**migraciones...**
- P11. ... [**componente de la TSE es la selección natural**],... **cambios en los genes...**
- P12. La **selección natural** explica que **sobreviven los más aptos [esas] condiciones... en el medio ambiente... en espacio y tiempo.**

Su respuesta está asentada en muchas nociones conceptuales, con buena conexión entre muchas de ellas. Ahora caracteriza La TSE (P1-P3), todavía con ambigüedad y sin poder establecer todos los componentes descriptivos derivados del nivel explicativo (P6-P9). El nivel explicativo ya está presente (P4-P5, P11-P12), todavía incompleto debido a la ausencia de la adaptación. La mayoría de los estudiantes tienen respuestas similares, mejorando en cantidad y calidad respecto de la pre-prueba, también con algunas dificultades en el nivel explicativo.

Análisis cuantitativo (Tabla 1). Con base en los índices de correspondencia conceptual, relacional y con el núcleo, del MAP (ver definiciones en el Anexo 2), se establece la calidad de la organización conceptual de los estudiantes en los exámenes aplicados. En la pre-prueba, Federico tuvo los valores más bajos de su grupo: $cc = 7/45 = 0.156$ (16% de conceptos requeridos), $cr = 2/7 = 0.286$ (29% de relaciones requeridas para conectar los conceptos requeridos), $c = 4/23 = 0.174$ (17% de conceptos núcleo requeridos), $q = 0.038$ (4% de la calidad lógico-conceptual) y $q_{corr} = 0.212$ (11% de calidad de correspondencia); claramente representan una organización conceptual débil, lo cual concuerda con el análisis cualitativo presentado. Así, esta organización conceptual es de tipo Marco Nocional (ver definiciones en Anexo 2). Los promedios respectivos son: $cc = 0.308$ (31% del total requerido), $cr = 0.533$ (53%), $c = 0.375$ (38%), $q = 0.174$ (17%) y $q_{corr} = 0.546$ (28%), y representan una organización de tipo Marco Nocional, como era de esperarse en la pre-prueba (12 de los 16 estudiantes logran un Marco Referencial apenas sobre el límite de Marco Nocional).

TABLA 1.
Estudiantes con valores extremos en q , promedios de índices de correspondencia y tipo de organización conceptual

Valores	cc	cr	c	q	q.corr	TOC
Pre-prueba:						
Más bajo (Federico)	0.156	0.286	0.174	0.038	0.212	MN
Más alto (Catalina)	0.511	0.643	0.478	0.329	0.807	MR
Promedio	0.308	0.533	0.375	0.172	0.546	MR
Post-prueba:						
Más bajo	0.489	0.563	0.478	0.275	0.753	MR
Más alto	0.711	0.877	0.522	0.624	1.146	MC
Promedio	0.582	0.708	0.644	0.414	1.055	MC

Clave cc: correspondencia conceptual; cr: correspondencia relacional; c: correspondencia con el núcleo; q: calidad lógico-conceptual; q.corr: calidad de la correspondencia; TOC: tipo de organización conceptual.

En la *post-prueba* los valores de correspondencia de Federico son: $cc = 0.600$ (60% de conceptos requeridos), $cr = 0.674$, (67% de relaciones requeridas) y $c = 0.652$ (65% de conceptos núcleo requeridos), más del triple que en la pre-prueba, elevando los valores de calidad lógico-conceptual ($q = 0.417$: 42%) y de correspondencia ($qcorr = 1.069$: 54%), todo alrededor del promedio, y su organización conceptual es ahora Marco Conceptual. Las mejoras de otros estudiantes (todos en cc , todos excepto uno en cr , y en c), elevan los promedios, respecto de la pre-prueba, a: $cc = 0.582$, $cr = 0.709$, $c = 0.644$, $q = 0.414$ y $qcorr = 1.055$, lo que eleva la organización conceptual del grupo a Marco Conceptual (ahora 15 lo presentan). Las diferencias observadas entre pruebas son significativas en todos los índices ($p < 0.01$), *i.e.*, los estudiantes logran producir organizaciones conceptuales sustancialmente mejores en la *post-prueba*, mostrando con ello transformación conceptual y por tanto, aprendizaje del tema.

CONSIDERACIONES FINALES

Se muestra detalladamente el andamiaje interactivo de la intertextualidad (Bloome, *id.*): discusión organizada, de conocimiento previo a conocimiento formal (Ausubel, *id.*; Novak, *id.*), y uso de formas lógicas específicas; con ello se produce transformación conceptual (Ausubel, *id.*), aproximándose al conocimiento deseado (Dobzhansky, *id.*; Barahona, *id.*). Esta transformación se constata mediante el análisis referencial (van Dijk y Kintsch, *id.*) de la organización conceptual (Campos y Gaspar, 1996, 2001): adecuada similitud semántica y lógica en nociones conceptuales y relacionales, y nivel epistemológico; con ello, se abordan satisfactoriamente algunos problemas de construcción observados anteriormente (*v.g.* Sánchez, *id.*), logrando mejores descripciones y, en menor medida, explicaciones.

Esto último concuerda con reportes anteriores (*v.g.* Alucema, *id.*) pero, dado el amplio trabajo argumentativo, al parecer es más un problema epistemológico (falta de conocimiento estructurado) que cognoscitivo (falta o uso inadecuado de habilidades). Es interesante notar que los resultados en ambas pruebas son mucho más altos que en estudios similares, *i.e.*, los estudiantes tenían bases adecuadas para abordar el tema bajo estudio y alcanzan un buen nivel de logro. Se concluye lo siguiente:

Construcción del conocimiento en el aula (primer aspecto a investigar): Se abordó fluida y rápidamente la fase descriptiva, informal y conversacional con conocimiento previo, como se esperaba; la fase argumentativa tomó más tiempo del esperado; sin embargo, esta situación facilitó la tercera fase, de explicación, en la que también se trabajó fluidamente; del ciclo inicial pregunta-respuesta con indicaciones de la profesora, se llegó al formato intertextual deseado: diálogo constante y manejo de conocimiento abstracto, procesual y causal.

Características de la organización conceptual de los estudiantes (segundo): Construyen conocimiento un tanto desarticulado, predominantemente descriptivo, con buenas explicaciones.

Transformaciones conceptuales (tercero): Se observa transformación conceptual entre pruebas en las tres dimensiones de correspondencia (cc , cr , c), nivel epistemológico y por tanto en el tipo de organización conceptual.

Un importante aporte de la EDCC, además de propiciar organización, exposición y conducción docente ordenada, es la propia forma de trabajo, que en este caso finalmente aceptaron los estudiantes al disiparse las

dudas respecto de *qué* buscaban y *cómo* relacionar las ideas. Por otra parte, si bien no se tiene un factor de comparación para evaluar el efecto de esta estrategia (v.g. Campos y Cortés, 2002; Campos y Salazar, 2002), el proceso de construcción observado y los cambios lógico-conceptuales y epistemológicos identificados en las pruebas permiten suponer que sí tuvo un efecto favorable en la construcción del conocimiento deseado.

♦♦♦♦

BIBLIOGRAFÍA

- Alucema, M.A. (1996). "Evaluación de las estructuras conceptuales de estudiantes de biología referidas al concepto de Evolución", en M.A. Campos y R. Ruiz, *Problemas de acceso al conocimiento y enseñanza de las ciencias*, México, UNAM, 1-33.
- Ausubel, D. (1973). "Aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento", en S. Elam, *Educación y estructura del conocimiento*, Buenos Aires, Ateneo, 211-283.
- Barahona, A. (1995). "David Hull: cambio conceptual y evolución biológica", en *Revista de la Universidad Nacional Autónoma de México*, no. 532, 61-63.
- Campos, M.A. y Cortés, L. (2002). *Conversar, argumentar, explicar: una estrategia para construir conocimiento abstracto*, Reporte mecanoscrito, 34 págs.
- Campos, M.A. y Gaspar, S. (1996). "El modelo de análisis proposicional: un método para el estudio de la organización lógico-conceptual del conocimiento", en M.A. Campos y R. Ruiz, *op. cit.*, 51-92.
- Campos, M.A. y Gaspar, S. (2001). *El diferencial epistemológico en el discurso escolar*, *Discurso y Sociedad*, vol. 3, no. 3, 39-59.
- Campos, M.A. y Gaspar, S. (en prensa). "Estrategia didáctica para la construcción de conocimiento científico", en S. Castañeda, *Psicología educativa*, México, LIMUSA.
- Campos, M.A. y Salazar, C. (2002). *El aporte escolar a la construcción conceptual de la sexualidad*, reporte Mecanoscrito, 25 págs.
- Campos, M.A., A. Alucema y A. Barahona (1999). "Análisis lógico - epistemológico de la conceptualización de la teoría evolutiva moderna de estudiantes de licenciatura". *Memoria Electrónica del Área II: Currículum, didácticas, procesos y prácticas educativas*, V Congreso Nacional de Investigación Educativa, Aguascalientes, Ags., México.
- Campos, M.A., Cortés L. y Gaspar, S. (1999). "Análisis de discurso de la organización lógico-conceptual de estudiantes de biología de nivel secundaria", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. IV, núm. 7, 22-77.
- Campos, M.A., C.A. Sánchez, S. Gaspar y V. Ruiz (1999). "La organización conceptual de alumnos de sexto grado de Educación básica del concepto de evolución". *Revista de Psicología y Educación* 1(1-2): 39-55.
- Cortés, L. (2001). "Evaluación de la calidad conceptual de estudiantes de secundaria sobre el tema de célula", en M.A. Campos, *Construcción de conocimiento y educación virtual*, México, UNAM, 35-73.
- Cummins, C.L. (1992). *Reasoning Using Biological Content: Relationship Among Evidence, Theory and Interpretation*. Tesis doctoral, Louisiana State University, Baton Rouge.
- Dobzhansky, T. (1973). "Nothing in Biology Makes Sense Except in the Light of Evolution". *American Biology Teacher* 35(3):125-129.
- Fisher, K.M. (1992). "Teaching of Evolution". In *Proceedings of the 1992 Evolution Education Research Conference*. Baton Rouge: Louisiana State University:103-108.
- Guillén, R. F. (1995). "¿Qué saben los Estudiantes de Secundaria sobre el Tema de Evolución?", en M.A. Campos y R. Ruiz. *Problemas de acceso al conocimiento y enseñanza de las ciencias*, México, UNAM.
- Lemke, J. (1990). *Talking science*, Norwood, Ablex.
- Mayr, E. (1961). "Cause and Effect in Biology". *Science*, 134: 1501-1506.
- Neisser, U. (1989). "From Direct Perception to Conceptual Structure", en U. Neisser (ed.), *Concept and conceptual development*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Novak, J. (1992). *A view on the current status of Ausubel's Assimilation Theory of Learning*, Ponencia presentada en la Reunión Anual de la American Educational Research Association, San Francisco.
- Rosenberg, A. (1985). *The Structure of Biological Science*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Ruse, M. (1996). *Monad to man*. Harvard University Press.
- Sánchez, C. (2000). *La enseñanza de la teoría de la evolución a partir de las concepciones alternativas de los estudiantes*, Tesis doctoral, México, UNAM.
- Settlage, J. (1994). "Conceptions of Natural Selection: A Snapshot of the Sense-Making Process". *Journal of Research in Science Teaching*, 31(5): 449-457.
- Sternberg, R. (1987). "The psychology of verbal comprehension, en R. Glaser", *Advances in instructional psychology*, III, Hillsdale, LEA, 97-150.
- Suárez, E. (1996). *El Origen de las Disciplinas como Integración de Tradiciones: El Caso de la Evolución Molecular*. Tesis para optar por el grado de Doctor, Facultad de Ciencias, UNAM, México.
- van Dijk, T. y Kintsch, W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*, Orlando, American Press.

ANEXO 1. UNIDADES DIDÁCTICAS

1. Introducción

Sesión 1

- **Unidad Temática: P1**
- **Actividades Específicas:** Introducir informalmente el concepto TSE y enfatizar la integración de la teoría de la selección de Darwin al desarrollo de la genética, ubicar en línea del tiempo; contar con una definición breve pero estructurada.

- **Recurso Didáctico:**

5. Variabilidad genética y selección natural

Sesión 5

- **Unidad Temática: P4-P5**
- **Actividades Específicas:** Plantear la explicación científica. Retomar síntesis de los niveles conversacional y argumentativo. Establecer una relación formal entre variabilidad genética y sus causas, condiciones ambientales, selección natural, adaptación y supervivencia.
- **Recurso Didáctico:** Transparencia que ilustra una célula en interfase; transparencia que muestra las vinculaciones de los procesos de reproducción, división celular, regulación génica, replicación del ADN, recombinación génica y mutaciones; materiales diversos para ilustrar la organización genética a nivel celular.

6. Variabilidad genética

Sesión 5

- **Unidad Temática: (P6-P10).**
- **Actividades Específicas:** Continuar con la explicación científica. Retomar síntesis de los niveles conversacional y argumentativo, y los elementos planteados en la Unidad Temática anterior. Definir formalmente los conceptos de mutación, recombinación, deriva génica y flujo genético, y establecer la relación causal entre ellos y la variabilidad genética.
- **Recurso Didáctico:** Transparencia que presenta los elementos causales de la evolución (mutación, recombinación y migraciones; selección natural, deriva génica y aislamiento).

ANEXO 2. INDICES Y CLASIFICACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN CONCEPTUAL EN EL MAP (CAMPOS Y GASPAR, 1996)

1. Índices

De correspondencia conceptual (cc): proporción entre el número de elementos textuales del estudiante que se encuentran en correspondencia con los conceptos del criterio (E_c) y el número total de conceptos del criterio (C_c): $cc = E_c/C_c$.

De correspondencia relacional (cr): $cr = E_r/R_z$, i.e. número de elementos textuales del estudiante que se encuentran en correspondencia con las relaciones lógicas del criterio en la zona de correspondencia (E_r), dividido entre el número de las relaciones requeridas en el criterio en dicha zona (R_z).

De correspondencia con el núcleo (c): número de elementos textuales del estudiante que se encuentran en correspondencia con los conceptos núcleo del criterio (E_n), dividido por el total de conceptos núcleo del criterio (n_c); es decir, $n = E_n/n_c$.

De calidad lógico-conceptual, q: integración de correspondencia conceptual y relacional, i.e., $q = (cc)(cr)$.

De calidad de la correspondencia, qcorr: integración de la calidad lógico-conceptual y la correspondencia con el núcleo, es decir, $q = (cc)(cr) + c$.

2. Clasificación

Marco Conceptual: Representa asimilación de un buen número de nociones conceptuales con una fuerte conexión entre ellos: contiene 50% o más del total de C del criterio, de las R requeridas en la zona de correspondencia y de los conceptos núcleo.

Marco Referencial: Representa asimilación de un número intermedio de nociones conceptuales, con menos relaciones entre ellos, i.e., contiene entre 25% y menos del 50% del total de C del criterio, de las R requeridas en la zona de correspondencia, y de los conceptos núcleo.

Marco Nocional: Representa asimilación de un bajo número de nociones conceptuales, con pocas relaciones entre ellos, i.e., contiene menos del 25% del total de C del criterio, de las R requeridas en la zona de correspondencia, y de los conceptos núcleo.



Chamanismo, desarrollo personal y psicología

Paloma Caramazana*

Marlene Castaños*

Se sugiere al lector que haga un intento por vaciarse de prejuicios para poder acceder a este otro entendimiento de la existencia, propio del chamanismo.

"El vacío, es en donde todo puede ser manifestado".

LAMA TENZIN WANGYAL¹

RESUMEN

El fin de esta investigación es dar a conocer la filosofía del chamanismo y algunas de sus prácticas, ya que se considera un conocimiento de mucha utilidad tanto para los profesionales de la salud como para las personas que buscan crecimiento personal. Los instrumentos usados en esta investigación cualitativa fueron observaciones, entrevistas, encuestas y práctica personal. Se realizaron dos experimentos paralelos para contestar las siguientes preguntas: ¿dichas prácticas pueden ser claves en el desarrollo de técnicas psicológicas vanguardistas?, ¿representan un camino de desarrollo personal?, ¿aportan beneficios en las áreas fundamentales (física, psicológica, social y espiritual) que contempla la psicología transpersonal? Para lograrlo, se investigó qué es un chamán, en qué consiste el chamanismo y cuáles son sus principales prácticas. Se enfocaron tres de ellas: meditación, visualización y manejo de energía. Se concluyó que efectivamente dichas prácticas responden afirmativamente a las preguntas planteadas, por lo que este estudio pretende proporcionar un acercamiento a ellas y a la visión chamánica.

Palabras Clave: chamanismo, meditación, visualización, manejo energético, psicología transpersonal

ABSTRACT

The aim of this research is to make the philosophy and some of the practices of shamanism known, because it is considered a very useful knowledge both for health professionals and for people who intend a personal growth. The instruments used in this qualitative research were: observations, interviews, surveys and personal practice. Two parallel experiments were conducted to answer the following questions: can these practices be a key to the development of avant garde psychological techniques? Do they represent a way to personal development? Do they represent benefits for fundamental areas (physical, social and spiritual) contemplated by transpersonal psychology? To achieve this, we researched what a shaman is, what elements conform shamanism and which are its main practices. We focused on three of them: meditation, visualization and energy management. We concluded that, in effect, the said practices give positive answers to the questions stated. For this reason, this study intends to give an approach to them and the shamanist vision.

Key words: shamanism, meditation, visualization, energy management, transpersonal psychology.

* Las autoras desean agradecer la ayuda de las personas que colaboraron en este estudio. correos electrónicos caramazana@hotmail.com y marlenebonita@hotmail.com

¹ Principal maestro de la tradición Bön en occidente, linaje que conserva las enseñanzas y ritos chamánicos del budismo tibetano.

INTRODUCCIÓN

Partiendo del hecho de que el chamanismo es inherente a la humanidad ya que ha existido a lo largo de la historia en todas partes del mundo y de que el chamán es innegablemente una figura clave para el desarrollo de las civilizaciones, se hizo un acercamiento profundo a las prácticas chamánicas y a sus practicantes. Esto llevó a relacionar la psicología y el desarrollo personal con el chamanismo. La información que contiene este artículo está basada en escritos acerca del chamanismo y los fundamentos de la psicología transpersonal así como en entrevistas a practicantes del chamanismo, terapeutas, practicantes del camino espiritual y la propia experiencia que se tiene en el campo de la psicología, en el camino chamánico y espiritual.

Eliade (1964), quien ha estudiado profundamente el tema del chamanismo, explica que la palabra Chamán viene del lenguaje de la tribu Tungus, en Siberia, de su raíz saman que denomina a una persona con poderes espirituales y que tiene la técnica del éxtasis o del viaje. Un chamán es un hombre de poder y sabiduría cuya labor primordial consiste en mediar entre los seres humanos con quienes se relaciona y el mundo espiritual, (Hulkrantz, 1988). Durante un trabajo chamánico, los chamanes hablan con la naturaleza y con los espíritus; cambian el tiempo y crean acontecimientos; curan mentes y cuerpos, canalizan extraños seres, vuelan fuera del cuerpo, se trasladan a otras dimensiones y ven lo que otros no pueden ver, se dirigen a las plantas y animales como si fueran seres inteligentes, capaces de comprender y responder (King, 1988). Afirman que "el mundo es lo que crees que es" o que nosotros creamos nuestra propia realidad. Cambiando el marco de la mente, pueden hacer cosas ordinarias y no ordinarias en la misma dimensión física que comparten con los demás. Otra característica interesante es que ningún chamán digno de su nombre se describe a sí mismo como tal (Harner, 1988). Según Janati (2002) su principal característica es la compasión. El chamán adquiere su sabiduría y su poder, al experimentar todos los mundos en sí mismo. La posibilidad última de desarrollo de un chamán es la liberación, que consiste en separarse del círculo de vida y muerte siendo parte de la verdadera naturaleza, estado que sólo puede lograr si es capaz de renunciar a sus poderes (De León, 2002).

King (1988), explica los mundos o niveles en los que el chamán actúa:

El mundo objetivo. Realidad ordinaria, experiencia sensorial directa, la física clásica y las diversas filosofías de causa y efecto. Sus principios son que todo tiene un

principio y un fin y que todo es producto de una causa. La muerte es vista como el final.

El mundo subjetivo. Sostiene que todo está interrelacionado, la telepatía y la clarividencia son hechos naturales gracias a ello. Se pueden conocer vidas pasadas y futuras porque la vida es cíclica y el tiempo sincrónico. La muerte es vista como una transición. Los métodos curativos chamánicos que se usan son la sugestión telepática y las formas mentales, la acupuntura o la acupresión, el equilibrio, la transferencia y los movimientos de energía con formas y pautas especiales de energía.

El mundo simbólico. Supone que uno puede cambiar los símbolos, la interpretación de los mismos o cambiarse a sí mismo, para que así cambie el reflejo. Si todo es simbólico y los sueños son símbolos, esta realidad es también un sueño. Los chamanes saben penetrar en los sueños y transformarlos. Los métodos curativos chamánicos que usan son: principios basados en la fe, terapias verbales y visualizaciones, incluido el hipnotismo, las afirmaciones de programación neurolingüística, la orientación de imágenes, los placebos, los sueños y el uso de amuletos y talismanes.

El mundo holístico. el supuesto básico es que todo es uno; es el sentido de identidad de uno con uno mismo, la conciencia cósmica. Los chamanes son capaces de adoptar la identidad de animales, espíritus de la naturaleza y de ciertos arquetipos. Los métodos curativos chamánicos que se utilizan son: la canalización, por medio de la cual se adopta la identidad de alguien con mayores poderes de curación para sanar al enfermo; y la identificación con la persona que debe ser curada y al sanarse a sí mismo, el chamán sana al paciente.

En el intento por entender los fenómenos de la tradición chamánica y si éstos tienen incidencia en el desarrollo humano, se encontró en la psicología transpersonal un marco de referencia que da cabida a la explicación de dichos fenómenos ya que considera las distintas dimensiones del ser humano, la biológica, la psicológica, la social y la espiritual, reconociendo la existencia de los mundos de los que habla la tradición chamánica así como su importancia en el desarrollo humano. La psicología transpersonal y el chamanismo comparten ideologías y técnicas para lograr beneficios curativos en la persona.

En la década de los treinta se empezó a plantear esta cuarta fuerza de la Psicología. Treinta años después el interés por esta nueva corriente psicológica empieza a crecer. Algunos humanistas, como Abraham Maslow,

Antoni Sutich y Carl Rogers, expanden su conciencia y su teoría al darse cuenta de que el desarrollo del Self —sí mismo o yo mismo— no se quedaba en la actualización de las potencias y la dimensión biopsicosocial, sino que tenía un alcance mucho más amplio como el de trascender, es decir, ir más allá de los condicionamientos y limitaciones. Entre los principales exponentes de la psicología transpersonal se encuentran: Aldous y Julian Huxley, Allan Watts, Stanislav Grof, Fritjof Capra, Roger Walsh y Ram Dass. Actualmente, se describe la psicología transpersonal como una corriente interesada en el estudio y comprensión de los estados de salud, desarrollo, autorrealización y trascendencia propios de la persona. Esta cuarta fuerza de la Psicología se ocupa y preocupa de los diversos estados y niveles de conciencia, así como de su expansión y evolución más allá de las dimensiones y alcances hasta ahora reconocidos (González-Garza, 1995).

El chamanismo ofrece conocimientos que a la psicología transpersonal le pueden ser de mucha ayuda para comprender mejor a la persona ya que constituyen un camino de desarrollo al utilizar herramientas que inciden directamente en las distintas dimensiones del ser humano. El practicante de chamanismo, sana y desarrolla aspectos de su dimensión biológica con las prácticas de manejo de energía, con la curación a través de plantas medicinales y rituales. En la dimensión psicológica hace contacto con su vida interior simbólica a través del trabajo con los sueños y ritos que integran las emociones de experiencias traumáticas dándoles un nuevo significado. En la dimensión social la calidad de los vínculos se modifica al reconocer que todo lo que hace tiene una repercusión en el universo. En la dimensión espiritual toma conciencia de que existen otros mundos, de que las diferentes dimensiones de su ser están interrelacionadas y de su propia capacidad de sanción y trascendencia.

Existen diversas prácticas chamánicas que se realizan para poder vincularse con los diferentes mundos, sanar, contactarse con uno mismo y con seres de diversos planos energéticos, expandir la conciencia y desarrollar habilidades. Algunas de ellas son la utilización de tambores, visualización, palpación, meditación, aislamiento, música, y canto (Lawlis, 1988); ritos para equilibrar la energía de la persona, abrir chakras, limpiar chakras, quitar tristeza interna de manera que la persona pueda ver con mayor claridad en dónde está y para dónde va (Bouras, 2002), quitar energías negativas, meter energía nueva y utilización de plantas (Aastrup, 2002).

Tres de estas prácticas son frecuentemente utilizadas por los modernos practicantes del chamanismo y la Psicología Transpersonal: meditación, visualización y manejo de energía.

MEDITACIÓN

Formas de atención que aunque mantenidas profundamente no actúan sobre o adoptan ninguna posición sobre la experiencia. Hay dos tipos principales de meditación. La meditación receptiva, práctica sostenida de alerta no selectiva donde el meditador mantiene la actitud de un testigo receptivo e inmóvil, cualquier cosa que aparece en la mente es observada con atención pero sin actuar o reaccionar de alguna manera ante ella. Las imágenes, sentimientos y pensamientos que se presentan en la conciencia son observados sin interrupción y con plena conciencia pero sin ser investigados o perseguidos; lo que conduce a estados de discernimiento experiencial. El ejemplo más importante es la meditación budista del discernimiento (Vipassana). La meditación concentrativa mantiene un foco singular y concreto, selecciona un objeto específico, una imagen o cualquier otro punto de referencia y centra toda la atención sin división alguna sobre el mismo conduciendo a estados de absorción. Un buen ejemplo es la meditación yógica expuesta en los yaga sutras de Patanjali (Washburn, 1997).

VISUALIZACIÓN

Percepción interna de un sonido, visión, aroma, sabor, contacto o movimiento que produce una similitud mental al estímulo original, es considerada psicológica y fisiológicamente equivalente a una percepción externa (Gagan, 2001). El ADN, la macromolécula que define la vida, tiene en sí una tendencia natural a provocar curación espontánea, la pasión energiza la imagen para la acción curativa, la intensidad del sentimiento es lo que le da poder para afectar la función del cuerpo (Weil, 1995). En la Psicología, esta práctica ha sido utilizada de distintas formas: imaginación activa de Carl Jung (Hannah, 1981), la visualización afectiva guiada de Hanscarl Luner (1969), la técnica de la bola de cristal, la psicósíntesis de Cramton (1969) en la que al descubrir personalmente una perspectiva más amplia, más allá de los límites actuales de la experiencia, puede cambiar la percepción de las pautas vitales y de esta forma adquirir una mejor comprensión de nuestras necesidades, control de nuestra fisiología, alcanzar una sabiduría más profunda y posiblemente llegar a planos más allá de nosotros mismos.

MANEJO DE ENERGÍA

Es el entendimiento de la energía sutil que madura en la unión de ésta, con la conciencia y la voluntad (Rovaldo, 2002). Para efectos de este estudio entendemos la energía como: la fuerza vital, la cual los chinos ya reconocían como chi (Qi).² Existen técnicas específicas como el Chi-Kung (Qi-Gong), Tai-Chi-Chuan, Karate Do, Kung-Fu (principalmente los estilos internos), Yoga y otras disciplinas que utilizan posturas o patrones de movimientos físicos para activar el flujo energético, mejorando el funcionamiento del cuerpo y los órganos internos a través de activar, limpiar y desbloquear canales de manera que el flujo de dicha energía sea armónico. El flujo de esta energía y la interacción con elementos externos como el frío, el calor o el viento, afectan nuestra salud. Estas influencias físicas junto con las emocionales y psíquicas pueden interrumpir y perturbar el flujo armónico, provocando perturbaciones que conducen finalmente a la enfermedad como tal (Pavek, 1987). El desequilibrio de esta energía se manifiesta de diferentes formas, desde condiciones simples como una gripa, diarrea, mareo, hasta depresión, pérdida de la memoria, comportamientos adictivos, disociación (mecanismo de defensa en el cual los sentimientos, impulsos o pensamientos amenazadores son arrojados a la porción inconsciente de la psique) e incluso la muerte.

EXPERIMENTO 1

El primer estudio tuvo como finalidad investigar cuáles son los beneficios que obtienen las personas que practican meditación, visualización y manejo energético.

MÉTODO

Sujetos

Participaron en el estudio 91 personas que asistieron a la enseñanza de Tummo³ que impartió el Dr. Carlos de León de Wit en San Luis Potosí del 4 al 12 de octubre

² Según la escuela Internacional de Chi-Kung (Qi-Gong) de los Siete Lotos, A.C. que proporcionan a sus practicantes en México; la palabra CHI (QI) viene del chino y es interpretada como la energía o fuerza vital que llena y penetra a todo el Universo. También se entiende como función esencial de la vida, aliento bio-eléctrico, campo bio-electromagnético, soplo o aliento que sostiene la creación. En este sentido, el CHI (QI) es el encargado de mantener al armonía en todo el Universo, desde las galaxias hasta las micropartículas existentes.

³ Técnica de meditación tibetana con Vajra-Dhara deidad que se refiere como la mujer fiera quien destruye todo deseo y pasión produciendo sabiduría iluminante y vacía.

del año 2002. El 70% de la población son mujeres y el 30% hombres. El 6% tiene una edad de 14 a 23 años, el 11% de 24 a 28, el 12% de 29 a 35, el 22% de 36 a 41, el 14% de 42 a 46, el 13% de 47 a 52, el 12% de 53 a 59 y el 9% de 60 a 65 años. El 9% tiene realizando estas prácticas de 1 a 6 meses, el 6% de 7 a 12 meses, el 14% de 1 a 2 años, el 20% de 2 a 3 años, el 11% de 3 a 4 años y el 40% más de 4 años.

INSTRUMENTO

Se utilizó un cuestionario diseñado por las propias autoras. Se diseñó para evaluar los beneficios que los practicantes han desarrollado a partir de que realizan dichas prácticas. Se tomaron en cuenta las 4 áreas que contempla la psicología transpersonal. En el ámbito biológico se evaluó el bienestar corporal, el fortalecimiento de la salud, la autocuración y la capacidad de percepción. En el ámbito psicológico, la capacidad de resolución de conflictos, de darse cuenta de sus conductas y entender la razón de éstas, la introspección, la tranquilidad emocional y el auto-conocimiento. En el ámbito social, la calidad de relaciones personales, adaptabilidad, conciencia social y el gusto por ayudar a los demás. En el ámbito espiritual, la sensación de paz interna, el contacto con la Divinidad, la compasión y el contacto con la naturaleza.

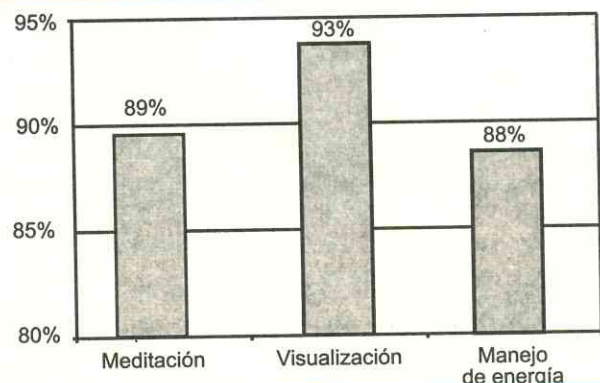
PROCEDIMIENTO

Durante un receso en el retiro, se les comentó a los participantes sobre este estudio y se les invitó a participar en él. Los participantes respondieron el cuestionario en ese momento

RESULTADOS

La gráfica uno muestra el porcentaje de las prácticas que realizan los sujetos.

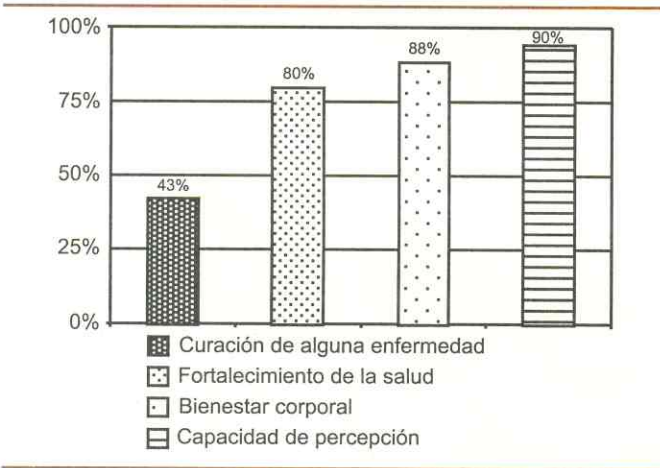
Gráfica 1.



El 85% de los practicantes realizan varias prácticas simultáneamente, los demás sólo realizan una de éstas.

La gráfica dos muestra qué beneficios han obtenido los sujetos en el área biológica.

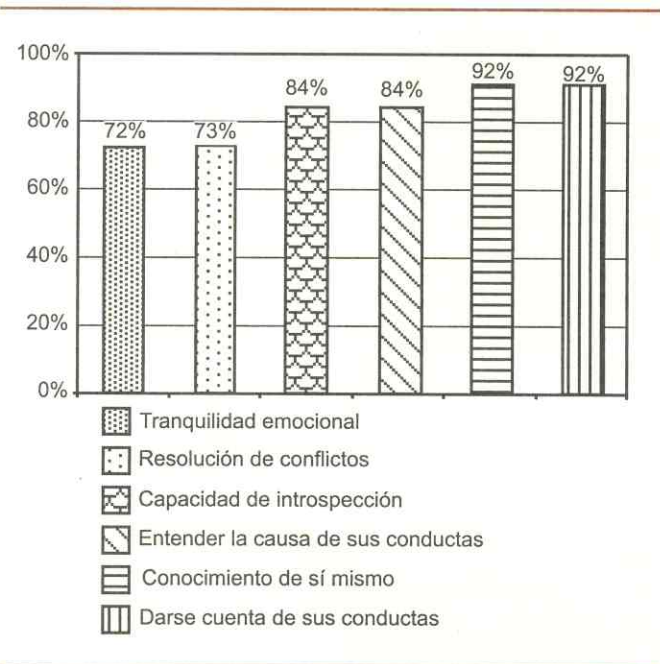
Gráfica 2.



Todos los practicantes obtienen por lo menos uno de estos beneficios. El 10% sólo obtiene uno, el 38% todos y el 52% varía de dos a tres beneficios.

La gráfica tres muestra qué beneficios han obtenido los sujetos en el área psicológica.

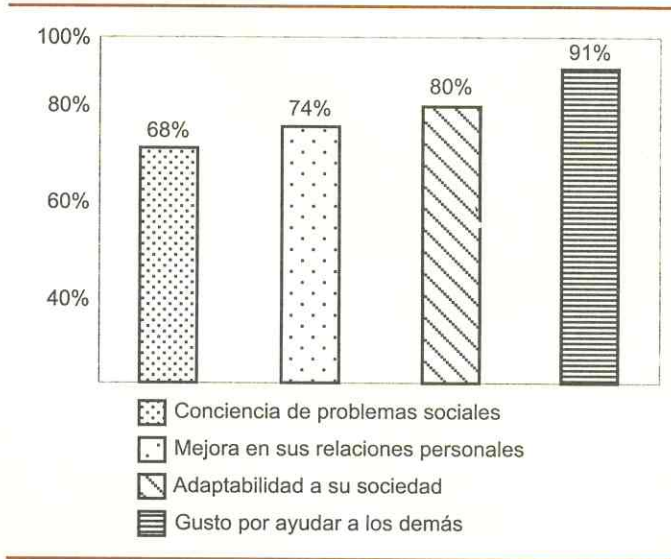
Gráfica 3.



El 60% de los practicantes obtiene todos los beneficios, el 31% varían entre dos y cinco beneficios y el 9% solo uno.

La gráfica 4 muestra que beneficios han obtenido los sujetos en el área social.

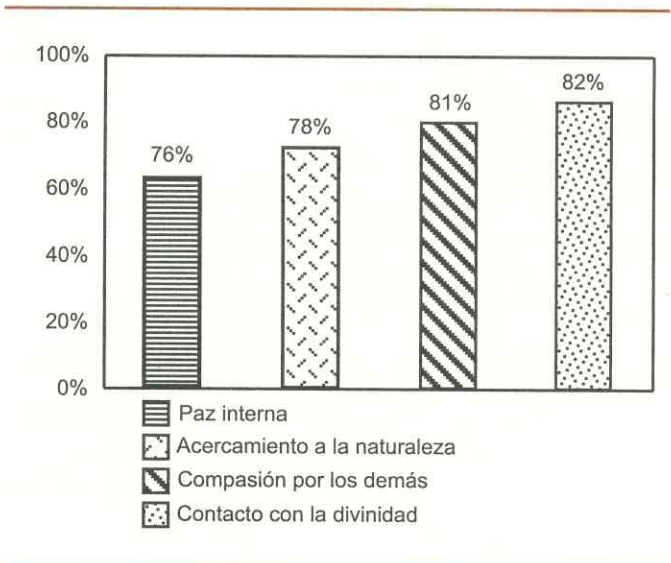
Gráfica 4.



El 58% de los practicantes obtienen de 1 a 3 beneficios, 39% todos y el 3% ninguno.

La gráfica cinco muestra qué beneficios han obtenido los sujetos en el área espiritual.

Gráfica 5.



El 57% de los practicantes obtiene todos los beneficios, el 32% entre dos y tres beneficios, el 10% uno y el 1% reportó no haber obtenido beneficios.

DISCUSIÓN

A partir de que los sujetos realizan estas prácticas han tenido beneficios en cada una de las áreas mencionadas, a excepción del área social donde 2 sujetos no reportan beneficios y la espiritual, en la cual un sujeto reporta no haber obtenido beneficio. La cantidad de beneficios no es proporcional al tiempo que los sujetos llevan realizando estas prácticas, lo que hace suponer que pueden tener resultados inmediatos. En este estudio no se investigó el factor del cual depende que los resultados se obtengan a un corto o largo plazo pero se cree que mientras más conciencia tenga el sujeto y entienda los distintos niveles en que se desarrollan estas prácticas, los resultados se lograrán en corto tiempo. También se cree que todas las personas que realicen estas prácticas tendrán la oportunidad de expandir su conciencia hasta llegar a comprender la visión chamánica y seguir un camino de liberación.

EXPERIMENTO 2

Este estudio tiene como finalidad investigar si los terapeutas ya están implementado estas prácticas en su terapia y que resultados han tenido en sus pacientes.

MÉTODO

Sujetos

Los participantes fueron 12 terapeutas que asistieron al curso de Tummo. El 8% son hombres y el 92% mujeres. El 42% tiene entre 33 y 39 años de edad, el 50% entre 40 y 49 años y el 8% entre 50 y 53 años. El 52% tiene formación en terapia corporal, el 6% junguiana, el 6% en psicoanálisis, el 12% en ontogónica, 17% en chamánica y 5% en energética

INSTRUMENTO

El instrumento empleado fue un cuestionario diseñado por las propias autoras donde se les preguntó a los terapeutas qué prácticas usan en su terapia, con qué fin y cuáles fueron los resultados que produjeron en los pacientes.

PROCEDIMIENTO

Se les informó a los terapeutas sobre el estudio y se les invitó a participar en éste. En un receso del retiro se

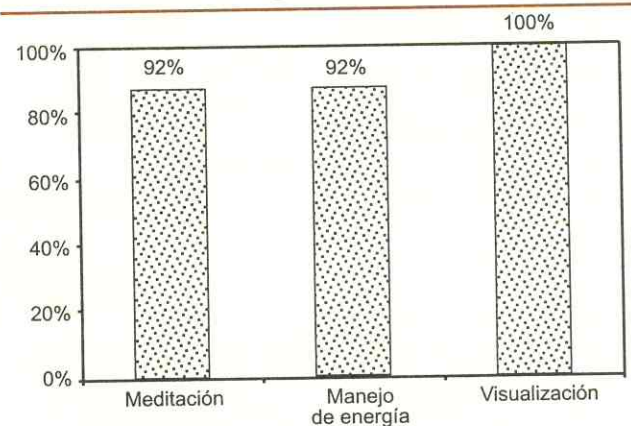
les entregó el cuestionario y lo contestaron en ese momento.

RESULTADOS

El 100% conoce y practica técnicas chamánicas en su terapia.

La gráfica seis muestra cuáles de las prácticas objeto de este estudio, han implementado los terapeutas.

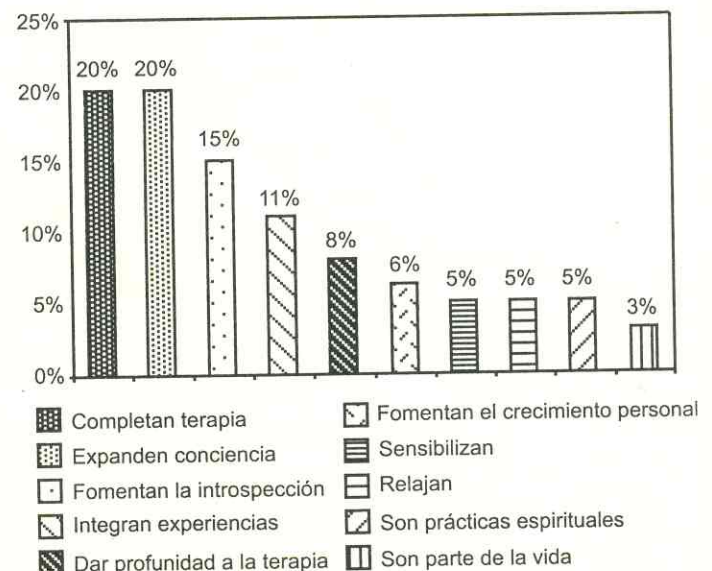
Gráfica 6.



El 92% de los terapeutas implementa las tres prácticas en la terapia, el 8% un par de éstas. Todos los terapeutas usan la técnica de la visualización.

La gráfica siete muestra el fin con el que los terapeutas implementan estas prácticas.

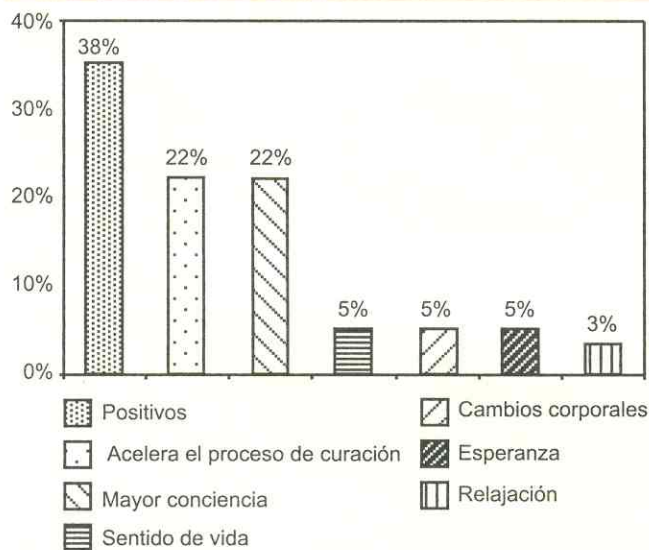
Gráfica 7.



Los terapeutas dieron otras respuestas como: "Ayudan a que los pacientes se den cuenta de sus limitaciones y potencial, llevan al paciente a revivir experiencias inconclusas, se trabaja fuera de la neurosis".

La gráfica ocho muestra qué resultados han observado los terapeutas en sus pacientes con la implementación de estas prácticas.

Gráfica 8.



Todos los resultados que han obtenido con estas prácticas han sido positivos para los pacientes, ningún terapeuta mencionó algún resultado negativo.

DISCUSIÓN

A la mayoría de los terapeutas les ha parecido que estas técnicas complementan la terapia, lo que hace suponer que hay algo que está faltando en la formación terapéutica, al parecer cuando se toma en cuenta la parte espiritual de la persona, la terapia es más completa. Todos los terapeutas reportan haber recibido alguna enseñanza de un chamán, la cual les ha servido en un principio para su desarrollo personal y una vez que la experimentaron y dominaron la aplican en su consultorio. Al parecer los resultados de estas prácticas hacen que el paciente acelere su proceso terapéutico

CONCLUSIONES Y COMENTARIOS GENERALES

AA partir de las observaciones, la valiosa información obtenida a través de las entrevistas, los cuestionarios aplicados a los practicantes, expertos en el tema y terapeutas que utilizan las técnicas chamánicas, se concluye que efectivamente las técnicas de meditación, visualización y manejo de energía han aportado bene-

ficios a sus practicantes modificando en uno o varios aspectos las condiciones en las que se encontraban antes de realizar las prácticas. Han servido para hacer más conciencia y poder tener un mejor desarrollo personal. Dichas prácticas aportan beneficios en las cuatro áreas planteadas por la psicología transpersonal; destacando en el área física el desarrollo de la capacidad de percepción, en la psicológica el autoconocimiento y darse cuenta de sus conductas, en la social el gusto por ayudar a los demás y en la espiritual la sensación de contacto con la divinidad.

Todas las personas que participaron en el estudio son practicantes, sería interesante en un futuro ampliar este estudio con un grupo al que se le introduzca en estas prácticas y observar si se producen los mismos beneficios en las áreas mencionadas. Es importante mencionar que la eficacia de estas prácticas va de la mano con la motivación personal, el reconocimiento y entendimiento que las personas tengan de las mismas.

Actualmente existen terapeutas que están dándole valor a este conocimiento ancestral y utilizan las técnicas chamánicas en el proceso terapéutico obteniendo en sus pacientes, según pudimos observar, resultados positivos que incluyen la relajación, mayor sensación de esperanza, cambios corporales, sentido de vida, mayor conciencia y aceleración del proceso de curación. Las prácticas chamánicas presentan opciones para el desarrollo personal al ser promotoras de la introspección y de la autocuración. Las orientaciones de los terapeutas entrevistados son variadas, lo que nos lleva a concluir acerca de la universalidad de los principios en los que se basan dichas técnicas y lo valiosas que resultan sin importar el enfoque terapéutico bajo el que se trabaje. Sobre la base de la psicología transpersonal, la cual se considera la más completa en cuanto a la visión de la persona como un ser integral, el chamanismo y sus prácticas son un complemento muy enriquecedor.

Se conoce que cada vez hay más personas que estudian este conocimiento; existe una corriente llamada neochamanismo, la cual está rescatando la visión y técnicas chamánicas a fin de aplicarlo en distintas ciencias sobre todo en la medicina y psicología.

Por otra parte, y será objeto de estudios futuros, conocer qué tanto se han desarrollado personalmente los profesionales de la salud, ya que ellos tienen una gran responsabilidad con la sociedad.

Debido a las limitaciones económicas y temporales, la muestra utilizada resultó reducida a un grupo particu-

lar de sujetos en un lugar específico, por lo que no resulta representativo de la población en general; en posteriores estudios se pretende ampliar la muestra y de ser posible experimentar con grupos control frente a otros que practiquen las técnicas.

Ha habido grandes avances en la tecnología de la comunicación, industria que ha alcanzado un desarrollo inimaginable, sobre todo en este último siglo. Se habla de una administración de conocimiento a fin de continuar con la innovación tecnológica, de la misma manera se debe administrar el conocimiento de la tecnología espiritual, la cual ya está muy desarrollada; sólo tenemos que abrir nuestra mente y darle el valor que tiene. Los conocimientos que han tenido durante siglos los chamanes son hoy día una herramienta muy valiosa para la humanidad. No podemos dejar de lado el gran conocimiento que han generado los grandes maestros y chamanes respecto a la vida, la naturaleza y las capacidades del ser humano. Debemos desarrollar nuestra mente a fin de no ser sobrepasados por la evolución de las máquinas y la tecnología.

El fin de este estudio es invitar a la gente a que conozca más del chamanismo, ya que se considera un conocimiento de vital importancia para ir a la par con lo que el mismo hombre está descubriendo y generando, ya que si no hay una expansión de conciencia por parte de la humanidad, el mismo hombre terminará por destruirse.

Puesto que los chamanes han existido desde que se tiene memoria de la humanidad y han surgido en todas partes del mundo, siendo figuras fundamentales para el desarrollo de las civilizaciones, es importante tomar en cuenta las aportaciones de esta tradición en lugar de negar su existencia y perdernos de sus beneficios.

El entendimiento del camino chamánico y de las técnicas que emplea, se obtiene a través de la observación de los practicantes y de la práctica personal; sólo así es posible comprender la existencia de los mundos del chamán y los mecanismos para penetrar en las otras realidades. En este sentido se sugiere la investigación participativa más que una posición distante frente a un fenómeno que no cabe dentro de los paradigmas tradicionales de la Psicología ni del pensamiento de la modernidad occidental.

A través de este estudio, esperamos poder hacer conciencia de la importancia que este conocimiento tiene para la Psicología y para todas las personas que buscan un desarrollo personal completo.

♦♦♦♦

BIBLIOGRAFÍA

- Cramton, M. (1969). "The use of menthal imagery in psychosynthesis". *Journal of humanistic psychology* 9, 140-141.
- Dorre, G. (1988). *El viaje del chamán*. Kairós: Barcelona.
- Eliade, M. (1964). *Shamanismo: Archaic Technics of Extasis*, trad. W.R.Trask, Bollingen Series LXXVI Princeton. New Jersey.
- Gagan, J. (2001). *Viajando donde el chamanismo y la psicología se encuentran*. Tomo: México D.F.
- Gonzalez-Garza, A. (1995). *De la sombra a la luz*. Ed. Jus: México D.F.
- Hannah, B. (1981). *Encounters With the Soul: Active Imagination as Develpoed by C.G. Jung*. Ed. Sigo Press: California
- Leuner, H (1969). "Guided Affective Imagery". *American journal of psychotherapy* 23: 21
- Washburn, M. (1997). *El ego y el fundamento dinámico*. Ed. Kairós: Barcelona
- Weil, A. (1995). *Spontaneous Healing*. Ed. Alfred A. Knopf: New York.

ENTREVISTAS

- Carlos de León de Wit (2002). Dr. en Psicología, experto en el Chamanismo y Desarrollo de la Conciencia.
- Don Lauro (2002). Maestro de manejo energético.
- Janati (2002). Terapeuta chamánica.
- Javier Castañeda Martinez (2002). Hermano -guila.
- Juan Rovalo (2002). Instructor de Artes Marciales y energéticas.
- Lennart Aastrup (2002). Instructor de Chamanismo y Terapeuta chamánico.
- Monyca Bouras (2002). Instructora de Chamanismo y Terapeuta chamánica.
- Morgan Eagle Bear (2002). Apache Medicine Man.
- Xilonem (2002). Colaboradora en el Instituto de artes, ciencias y culturas de Anahuac.

Impacto psicosocial de NUTRE, un programa de atención a adolescentes indígenas. Resultados preliminares

Julia Velasco Lambe*
Celina Imaculada Girardi*
María Montero y López Lena**

RESUMEN

Se realizó un estudio de campo transeccional correlacional mediante una encuesta focalizada para evaluar el impacto psicosocial de un programa de educación sexual denominado NUTRE, sobre una muestra de adolescentes indígenas nahuas. Se analizó la identidad sexual de los adolescentes y las conductas de riesgo y protección sexual practicadas dentro de sus comunidades, en tres ámbitos: personal, familiar y comunitario. Los resultados muestran que los adolescentes que tomaron el curso presentan un retraso de cinco años en el inicio de la actividad sexual, un mayor índice de madurez y su autoestima les permite compararse en un plano de igualdad contra su comunidad o sus pares.

Palabras clave: Identidad sexual, adolescentes, indígenas, desarrollo ecológico.

ABSTRACT

With the aim to obtain a deeper knowledge of sexual identity, a field study was conducted, using focal questionnaires to evaluate the impact of a sexual educational program named NUTRE. The characteristic behavior of the indigenous teenagers where analyzed into personal, familiar and community areas. The results showed that the teenagers who attended the course initiated their sexual debut five years later and showed a high degree of maturity toward their sexual behavior and a higher self-esteem.

Key words: sexual identity, adolescents, indigenous, ecological development.

INTRODUCCIÓN

A partir de la década de los años setenta, se reconoce que la sexualidad y la reproducción son aspectos centrales de la identidad y que ambos ocurren dentro de un contexto social definido por la cultura. Si bien los términos sexualidad y reproducción llevan implícitos mensajes sobre relaciones y uso del cuerpo humano, la identidad sexual incluye también actitudes hacia el placer, la intimidad, el compromiso, el embarazo y el cuidado de los hijos; así como el conocimiento y cuidado de la salud y la prevención de enfermedades (Schofield, Sabo, 1977).

Para Forrest (2001), la actitud de la sociedad hacia la sexualidad y la identidad sexual es cada vez más importante por las razones que se enuncian a continuación:

- La sobrepoblación es un factor de riesgo ecológico, por sus efectos sobre la destrucción del medio ambiente y el rápido exterminio de otras especies animales y vegetales en el planeta.
- La salud reproductiva humana se ha vuelto cada vez más vulnerable. Los problemas incluyen el decremento de la cuenta de esperma, cáncer y anomalías congénitas de los órganos sexuales, ya

* Instituto de Posgrado, Investigación y Educación Continua, UIC. Cantera 251, Tlalpan 14090, México, D.F.

**División de Estudios de Posgrado, Facultad de Psicología, UNAM.

sea por problemas de exposición a sustancias químicas o como consecuencia de factores hormonales.

- Las prácticas sexuales inadecuadas son un factor de riesgo epidemiológico (SIDA, sífilis etc.) que potencialmente pueden diezmar a la población humana.

Los derechos sexuales, son una parte implícita de la Declaración de los Derechos Humanos, (signada por los países integrantes de la Naciones Unidas en 1948), que aún continúan en debate por las profundas implicaciones que tienen, no sólo desde el punto de vista del control del crecimiento de la población, la salud reproductiva y los derechos de la mujer, sino también por la transformación de los valores tradicionales de la familia, los roles de género y el marco normativo y legal que los encuadra.

ACTIVIDAD SEXUAL ADOLESCENTE

En México el 22.9% de la población es adolescente (Colmex, 2001) y la población indígena (INI, 1990) es más joven, con una edad media de 23.7 años, es decir, casi un año menor a los 24.6 años del resto de la población del país. El Instituto Nacional Indigenista (INI, 1990, 2001) señala que la población indígena en México es la más numerosa del continente americano y la calcula en 9.7 millones de personas. En casi todos los casos, la población indígena es rural y tiene un acceso más limitado a los servicios que el resto de la población.

La misma desigualdad es evidente en lo que concierne al acceso a la información, entre la que se incluye la información sobre salud sexual. Por ello, el Programa IMSS Solidaridad diseñó un programa de información sexual denominado Programa Nuevas Tecnologías para el Desarrollo Rural y Étnico (NUTRE) y a partir de 1997, mil 320 equipos de salud y la telesecundaria convocan, cada dos meses, a los adolescentes indígenas dentro de su comunidad a un programa que imparte los siguientes temas: 1) Comunicación familiar, relación padre/hijo, 2) sexualidad física y emocional del adolescente, 3) responsabilidades y consecuencias del embarazo temprano, 4) enfermedades de transmisión sexual y 5) toma de decisiones respecto de la armonía familiar, la práctica sexual y el embarazo.

PRÁCTICAS DE RIESGO Y PROTECCIÓN SEXUAL ENTRE ADOLESCENTES

Cronológicamente, es durante la adolescencia cuando la sexualidad se define y se consolida, cuando los jóvenes cuestionan las normas de su cultura, su conducta

cambia del núcleo familiar al contexto social y se arriesgan a cambiar las normas y a establecer relaciones autónomas. Por eso, una de las tareas básicas del desarrollo de la identidad en la adolescencia es la progresiva separación de los padres. (Forhand y Wierson, 1993).

El cambio que sufre una persona cuando su posición dentro del entorno se ve alterada por el cambio de rol, por las transformaciones del entorno, o por ambos; o cuando es resultado del proceso de maduración se denomina *transición ecológica* (Bonfrenbrenner, 1977 y 1993). Las transiciones ecológicas como la adolescencia, afectan no sólo a la persona en desarrollo, si no también a las otras personas en su vida (familia, grupo de pares, comunidad) por ello la adolescencia debe ser estudiada como un problema ecológico y no como una situación personal.

Una imagen general de las prácticas y conductas de riesgo de los adolescentes entre 13 y los 19 años se observa a partir del *Modelo Conceptual Multisistémico* (ver figura 1) desarrollado por Kotchick, Saffer y Forehand (2001). De acuerdo con Bonfrenbrenner (1977), el modelo conceptual organiza la información en tres sistemas: personal (microsistema), familiar (mesosistema) y extra familiar (exosistema), bajo el supuesto de que los factores culturales, económicos y políticos del contexto tienen una influencia que permea a los tres sistemas. La influencia es de interacciones y transacciones, y cada sistema produce efectos directos e indirectos sobre los demás, potenciando o limitando los efectos de los otros sistemas o fungiendo como mediador entre ellos.

La actividad sexual existe como un continuo de conductas de mayor o menor riesgo que enfrentan los adolescentes, donde las relaciones sexuales no son un riesgo en sí mismas, sino que son las prácticas sexuales las que conllevan riesgos.

FACTORES PERSONALES (MICROSISTEMA)

La creencia de que cada persona tiene la habilidad de realizar una acción con efectividad (Bandura, 1977) es un concepto central en las teorías cognitivas y, los adolescentes (Reitman, 1996) que creen poder tomar acciones efectivas tienen un menor número de parejas y usan el condón en forma más consistente que sus compañeros, estos adolescentes obtienen también calificaciones más altas en autoeficiencia y autoestima (Oberby y Kegeles, 1994).

Entre los factores que disminuyen las conductas de riesgo sexual se encuentra el inicio tardío de la pubertad,

Figura 1.
Factores del Modelo Conceptual Multisistémico de Kotchick, Saffer y Forehand (2001)

	<i>Factor personal</i>	<i>Factor Familiar</i>	<i>Factor extra familiar</i>
		Estructura familiar	
Factores de Riesgo	<ul style="list-style-type: none"> • Inicio temprano de actividad sexual • Mayor edad • Baja autoestima • Victimización • Búsqueda de nuevas sensaciones • Padres adolescentes • Uso de alcohol, cigarro, drogas o delincuencia • Deserción escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Pobreza • Bajo nivel educativo • Supervisión paterna rígida • Actitudes de los padres hacia la sexualidad • Conductas de riesgo de los padres • Mala relación con padres • Falta de afecto • Modelos fuera de la norma 	<ul style="list-style-type: none"> • Grado de riesgo que tomen • Actividad sexual • Actividad delictiva • Expectativas y oportunidades • Clima escolar • Inestabilidad social o económica • Falta de oportunidades • Falta de estructuras de apoyo comunal
		Estructura familiar	
Factores de Protección	<ul style="list-style-type: none"> • Inicio tardío de la pubertad, • Inicio tardío de la actividad sexual, • Inteligencia, • rendimiento escolar, • Interés en estudios, 	<ul style="list-style-type: none"> • Vivir con los padres <li style="text-align: center;">Proceso familiar • Percepción de apoyo de los padres • Supervisión moderada • Conservadurismo • Comunicación familiar • Modelos sexuales dentro de la norma 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelos sin conducta de riesgo • Poca actividad sexual • Expectativas de estudio • Buen clima escolar • Oportunidades laborales • Aceptación de la comunidad
Conductas pro activas	<ul style="list-style-type: none"> • Empleo del condón • Control de natalidad • Número reducido de parejas 	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud de protección hacia el sexo • Eliminar conductas fuera de la norma 	<ul style="list-style-type: none"> • Estructuras comunitarias de apoyo social

(Baimeister, Flores y Marín, 1995) que se asocia con no embarazo durante la adolescencia. Entre los factores de riesgo se encuentran las calificaciones académicas bajas (Hardy, 1998) y una baja autoestima (Harvey, Springer, 1995; Luster y Small, 1994; Orr 1991; Tubman 1996).

FACTORES FAMILIARES (MESOSISTEMA)

El proceso de relación con los padres se ha identificado como una influencia importante en la conducta sexual de los adolescentes. Los padres transmiten explícitamente patrones de conducta y normas sociales y, en forma indirecta, su conducta crea patrones que los adolescentes copian. Se encuentran tres dimensiones de transmisión de patrones: (1) supervisión de conducta observable, (2) calidad de la relación entre padres e hijos y (3) comunicación entre padres y adolescentes.

Rogers (1999) precisa que la supervisión es efectiva, dependiendo del grado en el que se ejerza el control.

Supervisar en forma general disminuye los riesgos, pero tener un control que no permita la adecuada autonomía de los adolescentes los incrementa. Para Mason, (1996) los extremos de mucho o muy poco control de los padres incrementa los problemas de conducta de los adolescentes.

La calidad de la relación se refleja sobre la calidad de la comunicación y es un importante vehículo para transmitir información sobre prácticas de disminución de riesgo sexual. Miller (2000) señala que la comunicación sobre temas sexuales con los padres es positiva, opera como un factor de aproximación y disminuye el desarrollo de conductas de riesgo (Bauneister, 1995; Liland y Berth, 1993; Luster y Small, 1994 y Mueller y Powers, 1990).

Los adolescentes que perciben la relación con sus padres en forma positiva tienen menores conductas de riesgo y mayor abstinencia sexual (Luster y Small 1994), y vivir con los padres tiene un rol protector.

FACTORES DEL CONTEXTO SOCIAL (EXOSISTEMA)

Para los adolescentes en busca de su propia identidad, el punto de referencia por el cual guían su conducta cambia del núcleo de la familia al contexto social (Forhand y Wierson, 1993). Los amigos son una fuente importante de modelaje y apoyo del sistema de valores que guía al adolescente, por ello la influencia de amigos sexualmente activos incrementa las probabilidades del adolescente de ser activo (Millar, 2000).

La conducta del adolescente como grupo generacional es también un factor de riesgo, las investigaciones (Brewster, 1994; Metzger, 1994 y Miller, 2000) encuentran que la conducta de los grupos fuera de la norma (por delincuencia, consumo de drogas o alcohol), se asocia frecuentemente con conductas de riesgo.

La comunidad (escuela, trabajo, etc.) puede apoyar o exponer a los adolescentes mediante la falta de oportunidades, insuficiente supervisión, inestabilidad social o dificultades económicas. St. Lawrence (1994) encontró que el grado en que la comunidad apoya, influye sobre el desarrollo de conductas de riesgo, a menor apoyo, mayor riesgo.

La información sexual como factor de disminución de riesgo ha sido muy estudiada, pero no existe una relación concluyente. Holtzman, Lowry, Kunn, Colins y Kolber (1994), Jennmonth y Jennmonth (1990), y Zimet (1992) encontraron relación; Longer y Tubman (1997) no la encontraron; y Hubbstail y Garmon (1990) encontraron que la relación entre información y conducta de riesgo esta mediada por el razonamiento moral. En el presente estudio se buscó identificar diferencias entre adolescentes indígenas que tomaron el curso NUTRE y los que no lo tomaron.

OBJETIVO

Evaluar el impacto psicosocial del programa NUTRE sobre una muestra de adolescentes indígenas nahuas.

Método

Tipo de estudio

Se realizó un estudio de campo transeccional correlacional (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 1998) en el que se recolectaron datos mediante una encuesta focalizada.

SUJETOS

La muestra se integró con 130 sujetos pertenecientes a seis comunidades indígenas nahuas ubicadas geográficamente en la Sierra Gorda del Estado de Hidalgo. De ellos, 71 eran adolescentes de 10 a 19 años de edad, 38 eran padres de familia y 21 servidores comunitarios, es decir, docentes de secundaria y personal médico de salud.

INSTRUMENTO

El cuestionario aplicado constó de 49 preguntas, 29 fueron preguntas cerradas de selección múltiple y dos fueron abiertas. Del total, 18 preguntas exploraron la identificación demográfica y 31 exploraron la identidad sexual.

PROCEDIMIENTO

Los cuestionarios fueron aplicados a los adolescentes y padres de familia por servidores de la comunidad (quienes se autoaplicaron el cuestionario) adscritos a las comunidades, los cuales recibieron instrucciones por escrito sobre el procedimiento de aplicación para asegurar la homogenización de las condiciones de aplicación.

Resultados

Conforme a el diseño de investigación, las respuestas se agruparon atendiendo al grupo (adolescentes, padres y servidores comunitarios) y a los factores del Microsistema (personales), del Mesosistema (familiares) y del Exosistema (o de la comunidad).

Primero, se describen los resultados sociodemográficos de la muestra estudiada. Después se presentan los resultados de la prueba de Chi cuadrada, comparando el grupo que no tomó el curso NUTRE contra el que sí lo tomó.

Caracterización de la muestra.

Participaron: 71 adolescentes (55%), 38 padres de familia (29%) y 21 servidores comunitarios (16%) representados por maestros de secundaria, médicos y trabajadores de la salud.

Como se observa en el cuadro 1, la muestra de adolescentes y servidores comunitarios es comparable en cuanto al número de participantes. Respecto a los padres, participó un mayor número de mujeres que de hombres y de los 38 padres entrevistados el 90% reportó que tomó el curso.

Impacto psicosocial de NUTRE, un programa de atención a adolescentes indígenas. Resultados preliminares

Cuadro 1.
Caracterización de la muestra estudiada

<i>Características</i>	<i>Adolescentes</i>	<i>Padres de familia</i>	<i>Servidores comunitarios</i>	<i>Total</i>
• Curso				
No tomaron el curso	42	4	10	56
Tomaron el curso	29	33	11	74
• Género				
Mujeres	42	30	7	79
Hombres	29	7	15	51
• Edad				
10 a 14 años	33			33
15 a 19	37			37
20 a 30		5	2	7
31 a 40		20	10	30
41 y más		12	7	19
• Estado civil				
Solteros	61		6	67
Casados	2	21	14	37
Unión libre	6	16	2	24
• Tiene Hijos				
Sí	3	36	19	58
No	62	1	2	65
• Estudios				
Sin estudios	1	1		2
Primaria	12	23	2	37
Secundaria	52	12		64
Bachillerato	6	1	1	8
Educ.superior			18	18
• Lengua				
Castellano	51	33	18	102
Castellano y náhuatl	19	4	4	27
• Actividad económica				
No trabaja	52	15		67
Campesino u obrero	8	9		17
Comerciante o empleado		10		10
Ama de casa	10	5		15
Docente			14	14
Área de la salud	1		3	4

La muestra abarcó dos generaciones; participaron adolescentes solteros, adolescentes con hijos y adolescentes que trabajan o estudian. Los padres de familia y los servidores comunitarios tienen edades equivalentes.

La muestra incorporó personas sin estudios (1.6%) y con estudios de educación media superior y superior, (21%) con bajo rendimiento, (2%) académico y con alto rendimiento (24%), así como personas que se reconocen como bilingües (22%).

Se recordaron diversos temas del curso NUTRE. Independientemente de que las personas hayan tomado o no el curso, entre ellos destaca el correspondiente a

“adolescencia y sexualidad”, que es recordado por tres de cada 10 participantes.

Para evaluar si las variables estudiadas son independientes entre sí o se encuentran relacionadas, se aplicó la Prueba de Chi Cuadrada, con un nivel de rechazo al .05. A continuación se presentan los resultados obtenidos de uno de los análisis realizados, ya que el presente artículo es un subproducto de un reporte más extenso.

Con base en los hallazgos obtenidos, los efectos del curso NUTRE permean no sólo a las adolescentes, a los padres y a los servidores comunitarios que lo toma-

ron, sino que en un efecto multiplicador parece llegar también al resto de la población de las seis comunidades en las que se implantó el curso, incidiendo no sólo en el ámbito personal, sino extendiéndose también al ámbito familiar y al comunitario.

Los resultados se reportan contrastando el grupo que no tomó el curso NUTRE contra el que sí lo tomó, identificando por separado las diferencias significativas a las preguntas del cuestionario de investigación que presentan los adolescentes, los padres de familia y los servidores comunitarios en los ámbitos: personal, familiar y de la comunidad.

FACTORES DEL MICROSISTEMA. ÁMBITO PERSONAL.

La identidad sexual en el ámbito personal incluyó dos aspectos: 1) las características más relevantes de la actividad sexual, 2) la autoestima y las conductas de afrontamiento que emplean los indígenas nahua.

1. Actividad sexual

Edad de inicio de la actividad sexual

Los adolescentes que no tomaron el curso inician antes su vida sexual, así de 42 adolescentes 2% inician antes de los 10 años, 4% antes de los 15 años, y no la han iniciado 71% jóvenes entre 16 y 18 años. De los 29 adolescentes que sí tomaron el curso, 9% se iniciaron antes de los 15 años y 3% antes de los 18 años. 86% no han iniciado su actividad sexual.

Ser o no activo sexualmente

Entre los adolescentes que no tomaron el curso, siete eran activos al momento de la entrevista, 4 habían tenido esa experiencia y 3 eran activos varias veces al mes. Entre los adolescentes que tomaron el curso, 5 eran activos y de ellos, 4 no eran activos al momento de la entrevista, es decir, sólo un adolescente (3%) era activo.

Quién es responsable de la salud sexual

74% de los adolescentes que no tomaron el curso señalaron que ellos eran responsables de su salud sexual, cuatro señalaron a sus parejas y siete a sus padres. Entre los adolescentes que sí tomaron el curso, 72% señalaron que eran responsables, siete señalaron a su pareja y ninguno mencionó a sus padres.

Conductas de riesgo realizadas en un año

Cuando se preguntó sobre conductas fuera de la norma que se habían realizado en el último año, los adolescentes que no tomaron el curso señalaron como significativas: fumar, tomar mucho, experimentar cosas nuevas y "tomar riesgos". Para los adolescentes que tomaron el curso, los riesgos fueron: fumar, tomar mucho y experimentar cosas nuevas, pero ninguno "tomo riesgos".

Entre los maestros de secundaria y los trabajadores de la salud (servidores comunitarios) se encontraron diferencias significativas en la percepción que tienen respecto de *A quién le preguntan los adolescentes sobre sexualidad*. Seis de 10 servidores comunitarios (60%) que no tomaron el curso consideran que los adolescentes les preguntan a los amigos, en comparación, nueve de 12 servidores comunitarios (75%) que tomaron el curso, consideran que los adolescentes les preguntan a los amigos. Los adolescentes, sin embargo, reportan cifras muy diferentes: 33% de los adolescentes que no tomaron el curso, reportan que le preguntan a su mamá y sólo el 7% a los amigos. Entre los adolescentes que tomaron el curso la relación es de 31 y 7 por ciento.

2. Autoestima

Un aspecto relevante de la identidad sexual personal se relaciona con la autoestima, que es el resultado de la comparación de una persona contra otras personas significativas dentro de su grupo inmediato y, con las conductas de afrontamiento de los problemas de la vida cotidiana. A continuación se describen los resultados de estos dos aspectos.

Afrontamiento de problemas.

De 42 adolescentes que no tomaron el curso: 19 platican con amigos, 4 se consuelan jugando, 11 lloran o se duermen y 8 se van solos donde no los vean. Entre los 29 adolescentes que sí tomaron el curso: 19 platican con amigos, 6 se consuelan jugando, 2 lloran o se duermen, 1 se va solo donde no lo vean, y 1 se consuelan comiendo o tomando mucho.

Autoestima.

Como la autoestima es resultado de la comparación que hace una persona contra otras importantes en su entorno, se pidió a los adolescentes que (1) se compararan a sí mismos contra su comunidad, (2) se compararan contra su pareja, (3) compararan a su pareja contra

la comunidad y (4) definieran los atributos de su pareja "ideal".

Los adolescentes que no tomaron el curso, al comparar a su pareja contra la comunidad la describen como: atractiva, inteligente y buena. Cuando se comparan ellos mismos contra su pareja la describen como: generosa, trabajadora, joven y rica, y describieron a su pareja ideal como: trabajadora, importante, atractiva, joven y que pueda tener hijos. Los adolescentes que tomaron el curso, al compararse contra la comunidad, se describieron como buenos, al comparar a su pareja contra la comunidad la describen como: atractiva, inteligente y buena. Cuando se comparan ellos mismos contra su pareja la describen como: inteligente, generosa, trabajadora y rica, y describieron a su pareja ideal como: inteligente, importante, atractiva, generosa y que pueda tener hijos.

FACTORES DEL MESOSISTEMA. ÁMBITO FAMILIAR

Los factores familiares exploran las condiciones estructurales de la familia y las relaciones dinámicas de comunicación y violencia que se pueden dar en su interior. Estos factores dinámicos constituyen el mesosistema en el cual se desarrolla el adolescente.

La mayor parte de los adolescentes indígenas perciben a sus padres como buenos y reportan un muy bajo índice de maltrato (uno en 71 casos). Existe supervisión de los padres respecto de las actividades de sus hijos dentro de la comunidad nahua. Los padres y los servidores comunitarios reportan una relación semejante a la enunciada por los adolescentes cuando se les preguntó si los hijos avisaban a dónde iban.

En el ámbito familiar, se presentaron diferencias significativas entre los adolescentes que no tomaron y los que tomaron el curso NUTRE, en las siguientes seis respuestas al cuestionario de investigación:

Cómo son tus papás

Para 32 adolescentes que no tomaron el curso, sus padres son buenos, a cinco no los escuchan y a dos sus padres solo los mandan. Para 21 adolescentes que sí tomaron el curso, sus padres son buenos, a cinco no los escuchan y a uno lo maltratan.

Informan a sus padres a dónde van

A 32 adolescentes que no tomaron el curso sus padres les preguntan a dónde van y a cinco, no. A 25 adoles-

centes que tomaron el curso, sus padres les preguntan a dónde van, a dos no y dos no confían en sus padres.

Con quién vive

Los adolescentes indígenas permanecen dentro de la familia nuclear hasta que se casan y sólo por excepción viven solos (uno en 71). 36 de 42 adolescentes que no tomaron el curso viven con sus padres, tres viven sólo con uno de los padres y tres con otros familiares. 22 de 29 adolescentes que tomaron el curso viven con sus padres, cinco con uno de ellos, uno vive solo y otro con su pareja.

Causas por las cuales las parejas pelean

Sólo en el 10% de los casos, las drogas o el alcohol son motivo de problema dentro de la comunidad indígena, los "chismes" son el motivo principal.

Para los adolescentes que no tomaron el curso, sus familias pelean por chismes, dinero o trabajo, por los hijos, el alcohol o las drogas. Para los adolescentes que sí tomaron el curso, sus familias pelean por chismes, por dinero o trabajo.

Cuando las parejas pelean

Cabe destacar que el 8% de los adolescentes reporta abuso sexual por parte de la familia. Los adolescentes que no tomaron el curso señalan que las parejas que conocen se gritan, se pegan y cuatro abusan sexualmente de sus hijos. Los adolescentes que sí tomaron el curso señalan que las parejas que conocen se gritan, se pegan y dos abusan sexualmente de sus hijos.

Los padres u otras personas maltratan a los adolescentes

A los adolescentes que no tomaron el curso, los padres u otras personas de la comunidad les pegan a tres adolescentes y a uno lo tocan sexualmente. A los adolescentes que sí tomaron el curso, los padres u otras personas de la comunidad le pegan a un adolescente y a cinco los insultan. Finalmente, es mayor el porcentaje de adolescentes que son abusados sexualmente (8%), que el de los que son golpeados (6%).

FACTORES DEL EXOSISTEMA. ÁMBITO DE LA COMUNIDAD.

El exosistema se integra con los amigos, las relaciones en la escuela y las expectativas sobre la comunidad en

la que se desarrollan los adolescentes, los padres y los servidores comunitarios

En el ámbito de la comunidad, se encuentran diferencias significativas entre los 42 adolescentes que no tomaron y los 29 adolescentes que tomaron el curso, en sus respuestas al cuestionario de investigación en las siguientes siete preguntas:

La comunidad debe avisar a los padres sobre la conducta sexual o fuera de la norma de los jóvenes

Seis de cada diez adolescentes acepta la supervisión tanto de sus padres como de la comunidad. 28 de 42 (67%) adolescentes que no tomaron el curso, dicen que la comunidad sí debe avisar a los padres. 18 de 29 (62%) adolescentes que tomaron el curso, dicen que la comunidad sí debe avisar a los padres.

Significado de las relaciones sexuales

Entre los adolescentes, las relaciones sexuales son una prueba de amor. Sólo los adolescentes que no tomaron el curso incorporan también el concepto de obligación. Para los adolescentes que no tomaron el curso, el 57% señala que las relaciones sexuales son una prueba de amor, para el 17% son un compromiso de matrimonio, para el 10% una forma de buscar cariño o de buscar placer, y para el 7% es una obligación que cumplir. Para los adolescentes que tomaron el curso, el 62% señala que las relaciones sexuales son una prueba de amor, para el 17% son una forma de cariño si se está solo y para el 10% una forma de placer.

Los amigos piensan

Persiste la desinformación entre los adolescentes sobre las consecuencias de las relaciones sexuales esporádicas o iniciales, y sobre aspectos de la eventualidad de las enfermedades sexuales. En el grupo que no tomó el curso el 17% señaló que los amigos piensan que no hay embarazo la primera vez que se tienen relaciones sexuales, el 5% que sólo hay embarazo cuando la luna está tierna y fría y el 14% que se deben tener relaciones sexuales antes del matrimonio.

Entre los adolescentes que tomaron el curso, el 28% considera que los amigos piensan que no hay embarazo la primera vez, el 3% considera que sólo hay embarazo cuando la luna está tierna y el 14% que los jóvenes deben tener relaciones antes del matrimonio. El 17% considera que el SIDA y la sífilis sólo se adquieren en la ciudad y el 55% considera que ser borracho depende de uno.

Actividad sexual

Del total de 42 adolescentes que no tomó el curso, el 36%, dice que los jóvenes son activos sexualmente y el 64% que no. Del total de 29 adolescentes que tomaron el curso, el 37%, dice que los adolescentes son activos sexualmente y el 63% dice que no.

Te identificas con la gente que sale en el cine y te gustaría vivir como ellos

Sólo 10 adolescentes que no tomaron el curso (23%) quieren ser como la gente del cine. En el grupo que tomó el curso, siete adolescentes (24%) dicen que sí quieren ser como la gente del cine y 22 (75%) dicen que no.

Te identificas con los amigos, aunque te digan que son malos

En el grupo que no tomó el curso, siete (17%) dicen que sí y 34 (71%) dicen que no. En el grupo que tomó el curso, ocho adolescentes (28%) dicen que sí se identifican con los amigos aunque digan que son malos y 21, (72%) dicen que no se identifican con los amigos.

Apoyo que se recibe de la comunidad

De los 42 adolescentes que no tomaron el curso, 19 (45%) consideran que la comunidad los apoya para estudiar, 12 (29%) para conseguir un buen trabajo, 3(7%) para sentir orgullo de ser indígenas, para casarse y 2(5%) para ganar dinero. En contraste, de los 29 adolescentes que tomaron el curso, 13 (45%) consideran que la comunidad los apoya para estudiar, 8 (28%) para conseguir un buen trabajo, 1(3%) para sentir orgullo de ser indígenas y 2(6%) para ganar dinero-

DISCUSIÓN

Con relación a los indicadores evaluados pertenecientes al microsistema, se aprecia que el inicio sexual entre los adolescentes que tomaron el curso NUTRE es alrededor de los 15 años, en tanto que entre quienes no tomaron el curso el inicio de la actividad sexual se presenta desde los 10 años. El impacto del programa NUTRE se evidencia con un retraso de cinco años entre quienes lo toman y esta demora es importante porque como señalan Baimeister, Flores y Marín, (1995) entre los factores que disminuyen las conductas de riesgo sexual se encuentra el inicio tardío de la pubertad; esta demora favorece también la disminución de la incidencia de muerte por embarazo en madres adolescente e incrementa la probabilidad de consolidar una adecuada relación de pareja y un mejor cuidado de los hijos.

Respecto a la responsabilidad sobre la actividad sexual, llama la atención que quienes tomaron el curso NUTRE muestran un mayor índice de madurez, ya que comparten con su pareja la responsabilidad de preservar su salud sexual y su autoestima les permite compararse en un plano de igualdad contra su comunidad o sus pares, y esto en sí mismo es un factor de protección (Harvey, Springer, 1995; Luster y Small, 1994; Orr 1991; Tubman 1996).

En cuanto a la toma y ejecución de conducta de riesgo, llama la atención que los adolescentes que tomaron el curso NUTRE presentaron significativamente menos conductas desviadas que quienes no tomaron dicho curso, y confirmando los hallazgos de Reitman, (1996) quien señala que los adolescentes que creen poder tomar acciones efectivas, toman también menos riesgos. Adicionalmente, la percepción de los adultos es que los adolescentes son activos sexualmente, y esta percepción no corresponde ni con la percepción que los adolescentes tienen de ellos mismos, ni con los datos obtenidos empíricamente.

En el mesosistema, se apreció que los adolescentes reconocen y aceptan la supervisión por parte de sus padres, ello puede favorecer la reducción de conductas de riesgo en esta población (Rogers, 1999 y Mason, 1996) e incrementa la probabilidad de abstinencia sexual (Luster y Small 1994), ya que vivir y aceptar la participación de los padres tiene un rol protector. Asimismo, tanto los adolescentes que tomaron el curso NUTRE como los que no lo tomaron reportan peleas e insultos entre sus padres, lo cual supone un indicio de disfuncionalidad interpersonal en los hogares muestreados.

Respecto a los hallazgos del exosistema, se evidencia que los adolescentes que tomaron y no tomaron el curso NUTRE reconocen tener relaciones como una prueba de amor; no obstante, los segundos piensan que tener relaciones representa una evidencia más de cariño, mientras que quienes no tomaron el curso suponen que es una condición que obliga al casamiento. Finalmente, el escaso apoyo que los jóvenes perciben de su comunidad incrementa la probabilidad de emitir conductas de riesgo (St. Lawrence, 1994).

CONCLUSIONES

El programa NUTRE tuvo un impacto entre la comunidad nahua. Es meritorio señalar que un indicador de éxito incuestionable es el retraso, en promedio de cinco años, en el debut sexual de los adolescentes.

El esquema psicoecológico permite hacer un análisis sistemático de los diferentes indicadores evaluados, de tal forma que se aprecian cambios o modificaciones tanto a nivel del microsistema, tales como características de personalidad, creencias y actitudes, como a nivel del macro-sistema. Por ejemplo, la percepción de apoyo a planes que los adolescentes reportan recibir de su comunidad es esencial para un adecuado desarrollo psicoemocional de este grupo. Asimismo, del análisis del mesosistema se puede abstraer que la participación de los padres como agentes socializadores es fundamental para que los adolescentes cuenten con modelos funcionales a seguir y reproducir.

La condición de vulnerabilidad social de este grupo hace evidente que programas como NUTRE alcancen un impacto importante desde el nivel individual hasta el social. Ello compromete a desarrollar más programas que atiendan a estos grupos y favorezcan el desarrollo integral de sus miembros.

◆◆◆◆

BIBLIOGRAFÍA

- Almeida A: (1998). "La ecología del desarrollo humano. Una perspectiva". *Revista Pefpsy* 1, 37-43.
- Bronfrenbrenner, U. (1977). "Toward an experimental ecology of human development". *American Psychology*. (22), 513-30.
- Bronfrenbrenner, U. (1986). "Ecology of the Family as a Context of Human Development". *Development Psychology*. 32 (22), 723-42.
- Consejo Nacional de población, CONAPO (1997). *Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica México*. CONAPO.
- Forrest, K. (2001). "Men's Reproductive and Sexual Health". *Journal of American College health*. 49(6): 253-78.
- Katchick, B., Saffer, A., Forehand, R. (2001). "Adolescent sexual risk behavior: a multi system perspective". *Clinical Psychological Review*. 24 (4): 493-519.



CONFERENCIA

El homoerotismo ¹

Patricia Garrido Elizalde*

“La lógica de un pensamiento (pensée) es el conjunto de crisis por las que atraviesa...”

GILLES DELEUZE²

“A mi juicio no debe dejarse al lector otra salida que la de su entrada, la cual yo prefiero difícil”

JACQUES LACAN³

La vida sexual contemporánea se ve atravesada por dos asuntos capitales: la inocultable e indiscutible *diversidad* de sexualidades, esto es, aquellos comportamientos que están en la frontera de la sexualidad según las definiciones de los discursos dominantes; comportamientos que ponen en juego la intrínseca heterogeneidad del deseo. Y, por otra parte, el asunto de *la Elección*...

Estos dos ejes —la diversidad y la elección— a veces como fantasmas, han estado en el centro de los debates sexuales por muchos años y generaciones, y han moldeado de ciertas maneras los diversos discursos en torno a lo sexual.

Quizá, lo más nuevo es que el caparazón de la certidumbre moral y presumiblemente científica, que controlaba la diversidad y delimitaba las elecciones están ahora resquebrajadas, de modo tal vez irreparable. Un discurso de la elección es un poderoso disolvente de certidumbres rancias; socava la solidez de las narrativas tradicionales y trastoca las relaciones de dominio y subordinación.

En efecto, el significado de la sexualidad ha cambiado. Durante largo tiempo encerrado en la historia de la reproducción ahora flota en gran medida fuera de ella.

De una manera compleja, sus significados se han ampliado.

Para una mayoría se ha vuelto polimorfa y plástica. Al menos en principio, las artes eróticas están abiertas para todos nosotros, ya sea por los miles de libros sobre los goces del sexo, por el floreciente crecimiento de las representaciones sexuales, o por una renovación del discurso en torno al cuerpo y sus placeres.

La sexualidad, entonces, con la multiplicación de sus íconos públicos y el debate abierto de sus prácticas privadas, así como con las controversias sostenidas sobre la identidad y la fragilidad de los roles sexuales pautados de antemano, ha comenzado a desactivar tabúes culturales que han impedido conocerla y reconocerla.

Hechos, todos ellos, a los que en la historia de la sexualidad el psicoanálisis no es ajeno, ya sea porque se considere en una versión extendida que es él quien ha liberado la sexualidad occidental, luego de que siglos de cristianismo le impusieran la represión [sin duda, coincidirán conmigo que en algo ha contribuido. ¿Cómo no ver, en principio, la tolerancia, luego las nuevas libertades que se han visto beneficiadas del bemol puesto por Freud sobre el concepto de “normalidad”?].

* Psicoanalista. Miembro de la École Lacanienne de Psychanalyse. Trabajo presentado en la Jornada de Actualización “La homosexualidad en los tiempos contemporáneos”, Universidad Intercontinental, 23 de noviembre de 2002.

O bien, porque en esa misma historia —y desde otra perspectiva— el psicoanálisis para ciertos pensamientos ha servido de contrapunto, y éste es el caso de Michel Foucault quien en los años setenta y en sus últimos escritos toma una posición distinta con respecto al psicoanálisis de aquella que habría establecido en su texto *Las Palabras y las Cosas*.⁴

En el análisis de Foucault son múltiples las maneras en las que Freud es convocado; una de ellas, relevante para este trabajo, es que frente a esta idea de que el fundador del psicoanálisis ha liberado la sexualidad occidental, Foucault toma distancia. Y aunque sus críticas al psicoanálisis nunca fueron frontales como en *La Voluntad del Saber*⁵ el primer tomo de su *Historia de la sexualidad* éste, el psicoanálisis, no dejó de estar en el horizonte implícito de las mismas.

Hay dos aspectos con relación a su historia de la sexualidad que me interesa destacar: la primera, es que a la par de que desliza una crítica severa respecto al psicoanálisis, como segunda, se encuentra el impacto que obtuvo la publicación original y las traducciones a diversas lenguas del primero de los tres volúmenes de que se compone esta *Historia de la sexualidad*, *La voluntad de saber*, pues es ahí donde se aborda germinalmente la condición homosexual y constituye uno de los puntos de arranque de las tendencias constructivistas de los estudios gays y lesbianos. Es decir, la severa crítica al psicoanálisis corre pareja a estos estudios.

Este filósofo francés en ese texto, esbozó el análisis de los diversos mecanismos a través de los cuales puede aprehenderse la conflictividad y la represión de la sexualidad en las sociedades europeas, para reflexionar en torno a la variedad de discursos que generan el nacimiento de una identidad sexual, tanto en lo que atañe a su relación oficial como a los márgenes en los que nacerán sus subversiones.

Desde esta perspectiva, sólo a partir de la segunda mitad del siglo XIX convergirían aquellos requisitos imprescindibles que permitirían hablar de una conciencia homosexual. Tal valoración supondría que ésta no pudo configurarse antes de aquel emplazamiento histórico-social-cultural; la catalogación de las perversiones, inédita hasta entonces, sería el punto de partida de lo que debiera entenderse, a su juicio, como el acta de nacimiento de la homosexualidad.

La homosexualidad, es decir, las relaciones sexuales entre hombres, se vuelve *problema*, un problema social, un problema con la policía, el sistema jurídico, un

problema político a partir del siglo XVIII. Conviene recordar que el término “homosexual” posee una historia bastante corta, pues aparece a finales del siglo XIX y que es a lo largo del siglo XX que adquirió su pleno uso; su origen está vinculado al vocabulario médico, declarándose, entonces, un *problema* médico. (Havelock Ellis, Kafft-Ebing, Moll, Moebius, Hirschfeld y algunos otros).

Si aceptamos, como sugiere Foucault, que la sexualidad debe entenderse no a través del prisma tradicional de la Naturaleza univalente del cristianismo, sino a través de la dinámica que establece con sus representaciones y discursos, a la vez que desde sus entornos socioculturales, estaríamos reconociendo en un plano epistemológico que esta tesis implica un rechazo del esencialismo, posición doctrinaria que plantea a priori la existencia de una naturaleza masculina y de una naturaleza femenina, la misma en todos los tiempos y en todos los lugares. Es decir, que la dicotomía biológica entre hombre y mujer debería borrarse y entonces se producirían subjetividades más allá de la hegemonía masculina heterosexual que ha ostentado el poder de control en las sociedades occidentales. El sexo, por consiguiente, no sería ya un rasgo innato, una simple actividad o una dimensión más del ser humano, sino una identidad en construcción.

Es decir, Foucault aborda la cuestión de la identidad sexual y su vinculación con la exigencia social de normar la localización de dicha identidad como un elemento que permite la gobernabilidad de la sociedad.

Ahora bien, a partir de estas consideraciones es donde interpela al psicoanálisis, pues al establecer Foucault una rigurosa continuidad entre “la codificación jurídico moral” del cristianismo y el psicoanálisis como estadio último del “poder de la verdad” ejercido sobre los cuerpos y los placeres, al que llama poder pastoral, nuestro autor además de destapar una feroz crítica al psicoanálisis (sin duda en su versión más estrecha) hace de él una práctica *pastoral-confesional*. Pues sitúa su metodología que considera emparentada con la confesión, como un procedimiento que conduce a los sujetos a insertarse bajo los efectos de los mecanismos de dominación.

Para el año 1978, en una conferencia⁶ dada en Japón, Freud es abordado por una especie de rodeo o por una inversión y por esa vía —en sus heterogeneidades— Foucault termina refutando una de las pretensiones fundamentales de un cierto psicoanálisis.

En principio, es preciso entender que para estos tiempos (1978) y en sus últimos escritos, la sexualidad sólo

le interesaba a Foucault en la medida que le permitía elaborar el estudio de los procesos de subjetivación, es decir, la sexualidad como dimensión de la experiencia en la estructuración ética de un sujeto y que el sujeto ético del que trata es anterior al *Homo psicologicus*, ya sea en su versión cristiana de sujeto de exégesis que debe examinar el origen de sus representaciones para distinguir en ellas las huellas de deseos sospechosos, ya sea en su versión moderna de objeto de las ciencias humanas.

Ahora bien, en esta conferencia ¿qué es lo que le reprocha decididamente al psicoanálisis? Le reprocha el que continúe postulándose como trabajo de conocimiento; conocimiento cuyo tema privilegiado es lo sexual. Pero la sexualidad —nos dice— nunca interviene (ni en las artes de vivir ni en las técnicas de sí) como una superficie de objetivación de la que se pueden deducir conocimientos sólidos sobre el sujeto. La sexualidad no es necesariamente una clave científica de acceso al sujeto, o mejor dicho, lo es efectivamente, pero sólo debido a una síntesis histórica precaria reciente.

Freud, dice, parte del hecho de que la histeria es caracterizada como un fenómeno de olvido, de desconocimiento masivo de sí mismo por el sujeto” prosigue “Freud ha mostrado que el sujeto no se desconoce a sí mismo en su generalidad de sujeto sino más localmente en su deseo, en su sexualidad.”⁷

Es aquí donde el psicoanálisis queda refutado, pues al partir Foucault, de “un fenómeno que es casi inverso”, al partir de un súper-saber, de un exceso del saber, que es lo que caracteriza a occidente en su *scientia sexualis* sólo basta con aislar “esa gran economía de la superproducción del saber crítico en cuanto a la sexualidad” para que se plantee la cuestión de saber si el psicoanálisis no forma parte de ella. Pues según Foucault, su estatuto científico, o su reivindicación o su propensión a ser científico no lo pone a cubierto de su observación localizadora puesto que es desde el comienzo mismo de ese súper-saber con respecto a lo sexual que se reivindica su carácter científico. La liberación sexual, para él, no es tanto la actualización de verdades secretas concernientes a sí mismo o a su deseo, sino un elemento del proceso de definición y de construcción del deseo:

La sexualidad forma parte de nuestras conductas [...] La sexualidad es algo que creamos nosotros mismos, ella es nuestra propia creación, de ninguna manera es ella el descubrimiento de un aspecto secreto de nuestro deseo. Debemos comprender que con nuestros deseo, a través de ellos, se instauran nuevas formas de relaciones, nuevas formas de amor y nuevas formas de

creación. El sexo no es una fatalidad. Es la posibilidad de acceder a una vía creativa.⁸

La confesión nos dice Foucault fue y sigue siendo hoy “la matriz general que rige la producción del discurso verídico sobre el sexo”:

La pastoral cristiana trajo consigo toda una serie de técnicas y de procedimientos que conciernen a la verdad y a la producción de la verdad [...] El pastor cristiano [...] debe saber, por supuesto, todo lo que hacen sus “ovejas”. Pero también debe conocer desde el interior lo que pasa en el alma, en el corazón, en lo más profundo de los secretos del individuo.⁹

Con Pascal Quignard (en *El Sexo y el Espanto*)¹⁰ sabemos ahora que la represión de la sexualidad no es debida al cristianismo. Era algo dado en el momento en que Roma se vuelve cristiana (la obsequiosidad y el taedium, que establecen la servidumbre moral estaban ya establecidos). Lo que trae de nuevo el cristianismo es la pastoral. Y eso es lo que nos muestra Foucault. El cristianismo lo toma de la sociedad hebraica: David, primer rey de Israel, recibe de manos de Dios la tarea de convertirse en el pastor de su pueblo.¹¹

Jean Allouch,¹² nos dice que actualmente hay indicios que ponen de relieve la insistencia de algo así como *el psicoanalista buen pastor*. Y añade, que Lacan ya había advertido ese deslizamiento que debió terminar diciendo que el psicoanalista “descarita” (neologismo que juega con la palabra *chariter*: “ejercer la caridad”). Seguir la indicación de esa “descarita”, manifiesta, es situarse en un lugar distinto a aquél en el cual Foucault sujetó al psicoanálisis.

¿Qué es seguir la indicación de esa descarita sino una curiosa dificultad ética? El psicoanálisis —y más claramente Lacan quien como Freud tuvo una gran preocupación por los asuntos de la ética— el psicoanálisis, decía, no se funda en la concepción idealizadora del amor o de la amistad, tal como se ha entendido tradicionalmente. La novedad o lo distintivo es que la pasión (transferencia) que une al analista con el analizante en el difícil trabajo del análisis, difiere de la de los *philoí*,¹³ los amigos de la edad antigua, y también del amor cristiano por el prójimo.¹⁴ El análisis no es ni Eros ni ágape; No es cuestión de sabiduría ni de altruismo, el analista “no es un buen samaritano”.

Y el psicoanálisis ¿habría liberado a las ovejas? ¿O con nuevos procedimientos ha prolongado la sujeción? Sin duda hay un psicoanálisis que ha contribuido al discurso de la bio norma esa que criticaba Foucault. Hay un psicoanálisis adaptativo cuya versión más reduci-

da duramente criticó Lacan, y al que se resistió sin tregua.

Habría sido necesario que ese psicoanálisis adaptativo hiciera su contribución al discurso de la bio-norma hasta un punto suficientemente extremo para que el deseo de liberación, para que la “resistencia” tuviera a partir de allí su lugar en otra parte, en otro campo que en el campo freudiano. Como dice Foucault, resistir no quiere decir simplemente decir no. No, la resistencia no es únicamente una negación: “*Ella es un proceso de creación; crear y recrear, transformar la situación, participar activamente en el proceso, eso es resistir*”. Y este es el lugar que reservamos a los *gay and lesbian studies*.

De esta manera Foucault desliza simultáneamente fuerte crítica al psicoanálisis e introduce sus ideas respecto a la sexualidad. Con la misma sincronía, allí donde el psicoanálisis con la Psicología del Yo, parece reducirse, ahí mismo donde casi deja el escenario; el otro campo, el de los *Gay and Lesbian Studies*,* hace su aparición.

* * *

Esta simultaneidad temporal y esta identidad de lugar —América— no son azarosas, voy a relatar de manera breve algunos puntos que nos darán las coordenadas de este viraje, comenzando por Freud.

Esta es una carta de Freud publicada en 1951, en el *American Journal of Psychiatry*,¹⁵ que puede darnos una idea de su posición frente a la homosexualidad.

Esta es una carta que dirige, en 1935, a una madre americana angustiada y perturbada por la homosexualidad del hijo. Lo que la carta dice es que en realidad ella no tiene motivos para perturbarse. Y, menos aún para sentirse angustiada:

Deduzco dice Freud que su hijo es homosexual. Me impresiona mucho el hecho de que usted no menciona esta palabra en su información sobre él. ¿Puedo preguntarle por qué evita el uso de ese término? La homosexualidad no es una ventaja, pero tampoco es algo de lo que uno deba avergonzarse, un vicio o una degradación; ni puede clasificarse como una enfermedad. Nosotros lo consideramos una variante de la función sexual, producto de una detención en el desarrollo sexual.

Y continúa:

Muchos individuos altamente respetables, de tiempos antiguos y modernos, entre ellos varios de los mayo-

res (Platón, Miguel Ángel, Leonardo da Vinci) fueron homosexuales. Es una gran injusticia perseguir la homosexualidad como un crimen y es también una crueldad. Si usted no me cree a mí lea los libros de Havelock Ellis. Usted me pregunta si puedo ayudarlo, debo suponer que lo que usted me pregunta es si puedo abolir la homosexualidad y hacer ocupar su lugar por la heterosexualidad. La respuesta en términos generales es que no podemos prometer semejante éxito. En cierto número de casos conseguimos desarrollar los marichitos gérmenes de heterosexualidad presente siempre en todo homosexual, pero en la mayor parte de los casos eso ya no es posible. Ello depende de la cualidad y de la edad de los individuos. No es posible predecir cuál será el resultado del tratamiento.

Lo que el psicoanálisis puede hacer por su hijo ya es cosa diferente. Si es desdichado, neurótico, si vive desgarrado por sus conflictos, inhibiciones en su vida social, el análisis puede traerle armonía, tranquilidad mental, completa eficiencia, ya sea que siga siendo homosexual o cambie. Si usted se decide a ello, ¡él podrá analizarse conmigo! ¡no creo que usted lo haga! Tendría que venir a Viena. No tengo intención alguna de salir de aquí. No deje, sin embargo, de contestarme al respecto.

Sinceramente suyo y con los mejores deseos.

S. Freud.

Todo lo que dice en la carta sobre la homosexualidad habría sido objeto de su convicción por cerca de 30 años. En sus intervenciones públicas (la entrevista al periódico de Viena, *DIET SEIT*, 1903) como en sus intervenciones privadas (en las reuniones de la Asociación Psicoanalítica Internacional, donde se discutieron las razones para que a los homosexuales se les rechazara la solicitud como aspirantes a psicoanalistas, y en cuyas controversias se colocaron más o menos en esta polaridad, Freud y Otto Rank, a favor; en contra, Jones, en Londres y Natch, en el Instituto en Berlín), en síntesis, Freud, dice lo mismo.

Resumiendo: La homosexualidad no es una ventaja. Tampoco es una enfermedad. No debería ser perseguida como un crimen ni considerada como una desgracia. Ningún homosexual necesita ser tratado psicoanalíticamente, a no ser que también y de manera absolutamente incidental, sea un neurótico.

Lo que no quiere decir, por supuesto, que este punto de vista fuera compartido por sus compañeros analistas, aunque ninguno en vida de Freud y hasta donde se sabe, lo haya rechazado o confesado explícitamente.

Sin embargo, se sabe también que fue en América donde floreció ese *adaptativo psicoanálisis del yo* —que ter-

minara por reducir el psicoanálisis a casi nada en los lugares mismos donde se pretendía ejercerlo— donde la posición de Freud fue menos aceptada o quizá más resistida. Ya desde el comienzo del trasplante del psicoanálisis a estas costas los analistas americanos tendieron a considerar la homosexualidad con desaprobación y en realidad quisieron desembarazarse de ella para siempre, el concepto creado de “minorías sexuales” que aparece en estas tierras, que aunque viniendo de la sociología o de la política ¿no es en sí mismo un señuelo?

Actualmente, las comunidades gay, queer, lesbianas feministas u otras, aquí y allá se han rendido ante la evidencia de que el modelo de las reivindicaciones afro americanas, es decir, una minoría sexual, fundado en la defensa identitaria de un grupo minoritario y perseguido, verdaderamente no podía aplicarse a las identidades sexuadas —lo que Foucault había señalado perfectamente.

Ya en 1916, un analista neoyorquino, fundador de *Psychoanalytic Review*, declaró¹⁶ que “instrucción individual” y “educación” deberían controlar la tendencia “homogénica” y dirigirla a una “normal” y “bien adaptada vida sexual” para que así no existiera la homosexualidad...

La declaración típicamente americana ha dominado el pensamiento psicoanalítico desde entonces en ese país. Freud conocía, despreciaba y se oponía; a esta posición bástenos una muestra con lo que aparece en esa nutrida correspondencia que tuvo con el psicoanalista estadounidense, James Jackson Putnam de Harvard,¹⁷ en la que existía por parte de Freud un esfuerzo prolongado por conseguir que depusiera el moralismo y por parte de Putnam un prolongado rechazo.

Freud burlándose de la retórica cristiana que yacía bajo la superficie de la carta de Putnam, le dice:

Parece que usted hace aparecer el psicoanálisis más noble y más hermoso; en sus ropas domingueras escasamente reconozco a la empelada que se desempeña en los quehaceres domésticos de mi casa.

Y en una de sus últimas cartas, en la que Freud encara de manera más directa el moralismo de Putnam le dice:

La moral sexual tal como la define la sociedad y como caso extremo la sociedad americana me parece muy despreciable. Me identifico con una vida sexual mucho más libre.

Esta es pues, la posición de Freud. Sin duda, con este testimonio de la correspondencia así como con la car-

ta enviada a la madre americana, podemos dar cuenta de lo lejos que Freud estaba de este pensamiento que compartían la mayoría de los analistas en América en esa época.

En esa carta uno puede leer una intención de Freud que no se reduce a una actitud “bondadosa” dirigida a una madre angustiada, es una carta dirigida a los americanos contra el moralismo y el abuso que hacían del psicoanálisis.

¿Abuso? sí, Putman y Jeliffe habrían dado prueba suficiente de ello. Uno pensaba que

debía —subrayamos— *infundir* a sus pacientes su propia visión ética”, de la que consideraba que Freud carecía. Jeliffe por su parte, pensaba “que el sentimiento de homosexualidad se debería —subrayamos— *controlar* a través de la instrucción y de la educación y reformarlo en pro de una sexualidad normal y bien adaptada”.

Por otra parte, Freud —y nos tomará por sorpresa— no era ajeno al movimiento de emancipación de los homosexuales generado en Alemania, a finales del siglo XIX. No, no solamente no era ajeno, podríamos decir que hasta llevaba la punta, la delantera en su controversia con ellos.

El movimiento se fundó básicamente en Alemania. Su creador fue un abogado de Hannover llamado Karl Heinrich Ulrich cuyo pensamiento sobre los homosexuales versaba sobre las ideas de que los homosexuales constituían un “tercer sexo” y que se trataba de un “cuerpo masculino” poseído por un “alma femenina”.

El primer gran líder del movimiento y sucesor de Ulrich, fue Magnus Hirschfeld (1868-1935), médico judío de Berlín miembro de un grupo de presión e investigador clínico, que como publicista y como organizador había trabajado durante mucho tiempo y sin descanso en favor de la derogación de las leyes que penalizan la homosexualidad y por el reconocimiento de su extensa incidencia.

Hirschfeld como Ulrich, también pensó a los homosexuales como un grupo biológica y psíquicamente distintos y los llamó “intermedios sexuales”.

Se sabe que Freud no tuvo ningún desagrado en respaldar los objetivos de reforma de la ley por parte del movimiento; pero decididamente rechazaba sus propuestas teóricas para explicarse la homosexualidad. Discrepó de la teoría del “tercer sexo” y de la idea de los “intermedios sexuales”.

Tanto en *"Tres ensayos de teoría sexual."* (1905)¹⁸ como en el texto de *Leonardo da Vinci* (1910),¹⁹ se refiere a la línea del movimiento. En el primero, critica directamente a Ulrich y descarta de tajo la noción de un *"cerebro femenino en un cuerpo masculino"* le llamó a éste *"el portavoz de los varones invertidos"*.

En el segundo, en el texto sobre Leonardo, nos dice

Los varones homosexuales que en nuestros días han emprendido una enérgica acción contra la limitación legal de sus prácticas gustan de presentarse, por la boca de sus portavoces teóricos, como una variedad sexual distinta desde el comienzo, como un grado sexual intermedio, "un tercer sexo".

Y para la edición de 1919 de ese mismo texto añadió con una fuerte crítica *"Uno no puede menos que lamentarse que los representantes de los homosexuales en la ciencia no atinan a aprender nada de las certificadas averiguaciones del psicoanálisis"* lo que repite casi con las mismas palabras en 1917 en sus *"Lecciones de Introducción al Psicoanálisis"*.²⁰

El pensamiento de Freud mostraba que todo el mundo era capaz de *"hacer una elección de objeto homosexual"* y que todos *"de hecho hacían una en su inconsciente y que además .. (voy a citar de los) "Tres ensayos de teoría sexual"*

Los sentimientos libidinosos en vinculación con personas del mismo sexo, no desempeñan escaso papel como factores de la vida sexual, y ese papel es mayor que el de los dirigidos al sexo opuesto en cuanto motores de contracción de neurosis.

Con estos planteamientos, Freud difícilmente podría aceptar que los homosexuales fueran "una especie sexual diferente" o una "variedad especial de la especie humana". Por el contrario, sostenía que toda la gente era psicológicamente como los llamados homosexuales.

Como verán en los años de turbulencias generados por el inicio de los movimientos de emancipación homosexual, los pronunciamientos de Freud no estaban en acuerdo con las posiciones de sus colegas en América, pero tampoco acordaba con los teóricos del movimiento a quienes la discusión de Freud no les interesaba; ellos libraban una campaña política.

Queremos destacar aquí, el hecho de que términos tales como "tercer sexo" o "intermedios sexuales" hacen cierta consonancia con términos que actualmente se sostienen cuando se identifica a la homosexualidad con

"minorías sexuales" como se dice de los negros, judíos, mexicanos etc., reforzando por consiguiente una posición dogmática de los grupos homosexuales, pero también reforzando el pensamiento de pertenencia a esos mismos grupos, como *grupos especiales*, una manera de no pensarse raros y vulnerables y, más bien, probablemente orgullosos. Volveremos a este punto.

En los años cuarenta, (recordemos que Freud muere en el 39), Sandor Rado²¹ otro psicoanalista neoyorquino, publicó en una serie de artículos estas piezas de antigüedad:

que la pareja hombre-mujer era saludable, que era sobre todo el "modelo standard" y que la homosexualidad era una enfermedad basada en el miedo a la mujer, y que muy a menudo podía curarse por la vía de psicoanálisis.

Hubo más radicales, en 1962, Bieber,²² publicó, que en tanto su propósito era establecer la homosexualidad como una enfermedad, le interesaba llegar a comprender la etiología de la misma, y así, argumentó que ésta, derivaba de cierta clase de mala situación familiar: *Una madre dominante y un padre frío.*

El extremo quizá lo representa Charles Socarides, quien en una serie de artículos en los años sesenta, publicó que la homosexualidad no sólo era una enfermedad, sino una severa enfermedad acompañada frecuentemente de manifestaciones psicóticas o de oscilaciones maniaco depresivas. Mientras la pareja heterosexual podía conducir hacia *"la cooperación, el consuelo, la estimulación, el enriquecimiento, la competencia sana y logros"*, la pareja homosexual sólo podría brindar *"destrucción, rechazo mutuo, explotación del compañero y de sí mismo, incorporación oral-sádica, ataques agresivos, esfuerzos para aliviar la ansiedad y una pseudo solución a las urgencias agresivas libidinales que dominan y atormentan al individuo"*. Socarides planteaba que también era posible la cura.

Hasta 1973 la *American psychiatric Association*, saca la homosexualidad de la listas de enfermedades donde la había colocado desde 1952. No sin jugarse, de manera intensa, una controversia entre psicoanalistas —los que estaban a favor y los que estaban en contra—, así como la fortificación y expansión del movimiento de liberación gay que luchó para conseguir su anulación.

Al anunciar esta anulación, el presidente de la *Association* exclamó que *"esperaba que el resultado fuera un clima más satisfactorio de opinión para la minoría homosexual en nuestro país"*.

Observemos, nuevamente, el término de *minoría*, puesto que, de cara al psicoanálisis se vuelve a colocar el asunto donde había comenzado. Y Freud ya lo había discutido.

El mismo movimiento de liberación gay se reivindicaba como: una minoría, “*un grupo de una naturaleza especial*”, entendemos ahora que los grupos pueden organizarse para promover los intereses comunes de sus miembros y que puede traducirse directamente en influencia política. Pero esta reivindicación no sólo era hecha por el movimiento, los psicoanalistas que estaban a favor de esta anulación también lo compartían; entre los más influyentes se encuentran Judd Marmor y Robert Stoller.

¿Qué decían estos autores?

Que la homosexualidad no era una enfermedad; la describían a su vez como la orientación sexual de una minoría, y aunque con tacto, rechazaban la idea de Freud, que insistió en decir que los homosexuales no eran “excepciones” y que el psicoanálisis se oponía decididamente a separarlos “del resto de la humanidad como un grupo de carácter especial”; “de ser así, habría que rechazar y reprimir la teoría psicoanalítica de la sexualidad”. Rechazaban también ese punto teórico crucial: la idea de que la sexualidad de todos era en gran parte homosexual.

Destaco aquí el decir de Stoller,²³ por la trascendencia de sus estudios sobre la temática:

“Al adherirnos a la idea de Freud —dice— nunca podíamos tener claros los fundamentos para decir de cualquiera que no era homosexual y eso sería problemático”. Y proponía volver a una definición menos complicada de la homosexualidad y pensarla como del dominio exclusivo de los homosexuales, “como el estado en el cual las prácticas sexuales son realizadas preferentemente, en la fantasía consciente o en la realidad, con una persona del mismo sexo”.

Es decir, sostenían a la homosexualidad como asunto de una minoría, pero al igual que otras minorías tenían el derecho de verse libres de estigmas en los cuales la psiquiatría oficial los había ubicado injustamente; no eran enfermos.

Así Freud y su pensamiento, salían de la jugada.

Retomo entonces que en América donde el psicoanálisis desaparece con el adaptativo psicoanálisis del yo, hacen su entrada los Gay and lesbian studies.

¿La homosexualidad? He aquí un asunto que corresponde efectivamente a las interrogaciones de nuestra época. Interrogante de actualidad, pero detrás del enorme interés suscitado y a pesar de una abundante literatura política, histórica y sociológica es preciso observar la relativa indigencia de publicaciones psicoanalíticas en la materia.

Con frecuencia nos encontramos citados los textos canónicos de Freud: la joven homosexual, un recuerdo de infancia de Leonardo da Vinci, los tres ensayos de teoría sexual o aquel, de Lacan, sobre la Juventud de Gide.

Se han publicado un pequeño número de artículos de calidad aunque la mayor parte de ellos son exegéticos. Y a pesar de lo contemporáneo del tema, el estudio de los resortes de la identidad sexual en tanto se parte de dos, justamente hace como si la cuestión de la identidad estuviera resuelta así como el estudio de la elección de objeto es limitada. Y qué decir del montón de analistas —entre los contemporáneos— que aún reducen la homosexualidad a una vertiente perversa, obscureciendo más que dando luces con ideas nuevas. Viéndose así que los asuntos de la identidad, el deseo y el placer son temas caros al psicoanálisis y parecen desplazarse retomados de otro modo y en otra parte fuera de su propio campo.

En la sesión del 13 de enero de 1976 del seminario “*Le sinthome*”, Lacan habló de la “opacidad sexual” a propósito de la cual declaraba, cuando alcanzaba el fin de su camino, que a partir de ella todo debía ser retomado desde el principio. Proferir los dos nombres de “hombre” “mujer”, hablar de la diferencia sexual, tener en cuenta una “bisexualidad” es ya en efecto resolver, ilusoriamente, el problema que pretendemos tratar.

La cuestión del sexo no es, entonces, como lo pretende el psicólogo, la de la identidad sexuada de cada uno. La cuestión sexual es en verdad más bien la de una despersonalización, la de saber cómo encuentra el camino cada uno, la posibilidad de una pérdida de identidad (incluida la pretendida identidad sexuada que puede adquirir diversas modalidades, pero que nunca funciona sin disimulo, sin mascarada) por lo que podríamos decir entonces, no hay verdad del sexo, es decir, no hay sujeto y objeto preestablecidos.

Leo Bersani, uno de los representantes teóricos de este nuevo campo de estudio, nos dice:

El psicoanálisis no era un lugar al que Foucault se hubiera dirigido para encontrar nuevos modos de relación... a pesar de todo, ese pensamiento sigue siendo

indispensable, no sólo porque nos recuerda, los peligros anexos a la pastoralización de cualquier forma de relación sexual, sino porque también apunta —con titubeos y hasta de mala gana— a una sociabilidad que ya no está regida por la inevitable agresividad que acompaña a lo que Lacan ha analizado como la demanda imposible e intratable del sujeto de una relación sexual.

En Freud hay una cierta reflexión sobre lo sexual que abre el camino a una disolución de lo sexual en esa relación imposible y de este modo alienta reconfiguraciones de lo social mucho más radicales que esos intentos contemporáneos queer de presentar como revolucionarias, como gravemente amenazantes para el orden social dominante “innovaciones”, inocuas y familiares como el matrimonio gay, el sexo público o instituciones de caridad que han surgido en respuesta a la epidemia de Sida. Nada de lo que hemos imaginado hasta ahora, traiciona suficientemente las normas relacionales por las que gran parte de la humanidad sigue siendo oprimida. Si bien el psicoanálisis ha estado sin duda al servicio de esas normas con su insistencia en la sexualidad normativa, desde sus comienzos ha sido subversivo de los dogmas, gracias a lo cual se convirtió en una institución social respetable”.²⁴

NOTAS

- ¹ Concepto tomado de Sándor Ferenczi, valga aquí un homenaje.
- ² Gilles Deleuze; en *Conversaciones. Pre-textos*, Valencia, 1999, p. 136-137
- ³ Jacques Lacan; *Escritos*, Ed. Siglo XXI, T. I, México, 1971, p. 473
- ⁴ Michel Foucault, Siglo XXI editores, México, 1966.
- ⁵ Michel Foucault, *Historia de la sexualidad. La voluntad del Saber*, Tomo I, México, Siglo XXI editores, 1977.
- ⁶ M. Foucault, “*Sei to Kenryoku*” (Sexualité et Pouvoir). En *Dits et Ecrits*, Paris, Gallimard T. III, 1994, p. 552-570
- ⁷ M. Foucault, op. cit. 553
- ⁸ “M. Foucault, une interview: sexe, pouvoir et la politique de l’identité. En Michel Foucault, *Dits et Ecrits*, T. IV, Paris, Ed. Gallimard, p. 735-752.
- ⁹ “Sei to Kenryoku”, Op. Cit. . pág. 560
- ¹⁰ P. Quignard, *Le sex et le effroi*, París, Gallimard Folio, 1994.
- ¹¹ M. Foucault, op.cit. p.563
- ¹² J. Allouch, “Pour introduire le sexe du maître”, *La opacité sexuelle. Le sexe du maître. Rev. Lunebévue*, N° 11, París, E.P.E.L., otoño, 1998. p. 77
- ¹³ El analista jamás supone lo que es bueno para el otro. Se distinguirá de la *philia* y de la *caritas*. Pues la *philia* es el amor que une a los hombres en el saber sobre el bien común que todos tenemos y la *caritas* implica el saber sobre la salvación y la gracia. El psicoanálisis no tiene como fun-

damentos estas partes ideales de nosotros mismos gracias a las cuales podemos dominar nuestro destino o alcanzar nuestra salvación. Para la *philia*, Cf. Aristóteles, en la *Ética nicomaquea*, Ed. Porrúa, México.

- ¹⁴ Lacan señala que Freud rehuía con horror el mandamiento “Amarás a tu prójimo como a ti mismo”. Freud, también decía que no era lo suficientemente sádico para basar su tratamiento en la compasión por el sufrimiento de su paciente. Cf. Sigmund Freud, en “El malestar en la Cultura”. *Obras completas*, Amorrortu T. XXI, B. A. 1976

* ¿Qué son los gay and lesbian studies? Son Estudios que se desprenden en una gran mayoría de las ideas promovidas por Foucault en sus tres tomos de la historia de la sexualidad, y no siempre estando de acuerdo con ellas. Otros estudios se desprenden y se apoyan fundamentalmente del pensamiento generado a partir de la revisión metodológica realizada por los grupos feministas y su concepto de género. Estos estudios no se reducen a sus tribulaciones y sus pensamientos sobre la homosexualidad, la heterosexualidad es también un tema de sus controversias como lo son los estudios S/M, las categorías psicopatológicas, lo que concierne al deseo, la identidad, el placer y el goce (como se ve temas nada ajenos al Psicoanálisis), su perspectiva sociocultural, histórica es todo un pensamiento de hace una veintena de años, que se encuentra promovido fundamentalmente en los países anglosajones. Integrados casi todos a los programas de las Universidades estadounidenses más prestigiosas. Por supuesto, hay grupos independientes tales como: Queer Nation, vinculado a la lucha antisida del grupo ACT UP, etc.

- ¹⁵ American Journal of Psychiatry, abril de 1951. p.786
- ¹⁶ Citado por Nathan Hale, *Freud and the Americans: The beginning of psychoanalysis in the United States 1876-1971*, New York, University Press, 1971, p. 339
- ¹⁷ *James Jackson Putnam and Psychoanalysis*. N. Hale, editor. Cambridge, Mass., Harvard. University Press, 1971, pp. 91, 130
- ¹⁸ En Sigmund Freud, *Obras Completas*, T. VII, B. A., Amorrortu Editores, Especialmente los pies de página 11 y 12, en las págs. 130 a 134.
- ¹⁹ Op. Cit. T.11, pág. 92.
- ²⁰ “La vida sexual de los seres humanos”. Conferencia 20, T. 16, Op. Cit. Pág. 278.
- ²¹ Citado por Ronald Bayer, en *Homosexuality and American Psychiatry: The Politics of Diagnosis*. Nueva York, Basic Books, 1981, p. 28, 29.
- ²² Op. Cit. , p. 30-37.
- ²³ Stoller, R.J.; en “Sex and Gender”, vol. 1, Hogarth Press USA. 1968. p. 142-144
- ²⁴ En *Drague et Sociabilité*. Presentado en el Coloquio: “Il Ny a pas de Rapport sexuel”. Centenaire Jacques Lacan. Actes du Colloque. 5 et 6 de Mai, 2001. Cité des Sciences-Paris. p. 124.

♦♦♦♦

BIBLIOGRAFÍA

- Allouch, Jean (1988). "Pour introduire le sexe du maître, La opacité sexuelle". Le sexe du maître. Rev. *Luneb'vue*, 11, Automne Paris. E.P.E.L.
- Aristóteles (199). *Ética nicomaquea*, México: Porrúa.
- Bayer, Ronald, (1981). *Homosexuality and American Psychiatry: The Politics of Diagnosis*. Nueva York: Basic Books.
- Bersani, Leo (2001). "Drague et Sociabilité. Il Ny a pas de Rapport Sexuel. L'Uneb'vue". *Revue de Psychanalyse*, 18, Automne, Paris: E.P.E.L.
- Deleuze, Gilles (1999). *Conversaciones*. Valencia: Pre-textos.
- Freud, S. (1951). *American Journal of psychiatry*, abril.
- Freud, S. (1976). "El malestar en una Cultura". *Obras completas*, Buenos Aires: Amorrortu T. XXI, B.
- Freud, S. (1905). "Tres ensayos de una teoría Sexual". *Obras Completas*, T. VII, B. A. Buenos Aires: Amorrortu, 1976.
- Freud, S. (1910). "Un Recuerdo infantil de Leonardo da Vinci". *Obras completas*, Buenos Aires: Amorrortu T.11.
- Freud, S. (1917). "La vida sexual de los seres humanos". *Leciones de Introducción al Psicoanálisis*. Parte III (1916-1917) Conferencia 20, T. 16.. Op. Cit.
- Foucault, M. (1977). "La voluntad de saber". *Historia de la sexualidad I*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1966). *Las palabras y las Cosas*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1978). "Sei to Kenryoku (Sexualité y Pouvoir)". *Dits et Ecrits*, T. III. Paris: Gallimard.
- Foucault, M. (1994). "Sexualité et Pouvoir (Sei to Kenryoku)". *Dits et Écrits*, T.III, Paris: Gallimard.
- Foucault, M. (1984). "Une interview: sexe, pouvoir et la politique de l'identité". *Michel Foucault, Dits et Ecrits*, T. IV. Paris: Gallimard, 1994.
- Hale, Nathan (1971). *Freud and the Americans: The beginning of psychoanalysis in the United States 1876-1971*. New York: University Press.
- Hale, Nathan (1971). *James Jackson Putman and Psychoanalysis*. Cambridge, Mass.: Harvard. University Press
- Lacan, Jacques (1971). *Escritos*, T. I, México, Ed. Siglo XXI.
- Lagrange, Jacques (1987). "Versions de la psychanalyse dans le texte de Foucault". *Psychanalyse a la Université*. París.
- Quignard, Pascal (1994). *Le sex et le effroi*. Paris: Folio, Gallimard
- Rajchman, John (2001). *Lacan, Foucault y la cuestión de la Ética*. México: Epeelee.
- Stoller, R. J. (1968). *Sex and Gender I*. USA: Hogarth Press



RESEÑA

*El universo simbólico de la familia.
Un estudio de psicología Hermenéutica,*
Luis Álvarez Colín, Ed. Dúcere, México, 2002.

Por: Dora Elvira García*

Con gran beneplácito hemos visto aparecer el libro *El universo simbólico de la familia. Un estudio de psicología hermenéutica*, quienes compartimos inquietudes filosóficas que versan sobre temáticas hermenéuticas. El denominador común que se halla como sustrato referencial de las reflexiones que lleva a cabo Luis Álvarez Colín se ubican en la Hermenéutica Analógica fundada y desarrollada vastamente por Mauricio Beuchot. Este basamento que, por cierto comparto, constituye el *constructo* posibilitador del alcance de soluciones en los diversos campos de las ciencias sociales y del hombre, y que, en el texto que nos ocupa, se cristaliza en el ámbito de la investigación en psicología.

La publicación de este libro es meritoria porque es un intento de ampliar el radio de acción de la psicología al reconocer y apreciar la riqueza que genera la ahora inexcusable e imprescindible interdisciplinariedad. La empresa que Luis Álvarez Colín acomete con esta obra enriquece el campo de los análisis que sobre la acción humana es posible realizar, al tener repercusiones que pueden vislumbrarse en otros campos además del de la psicología, como el político y el cultural.

En su propuesta Luis Álvarez Colín logra articular lúcidamente dos campos afines de las ciencias sociales y del hombre, el ámbito investigativo filosófico por un lado y expresado a través de la Filosofía hermenéutica, y el psicológico por el otro, referido centralmente desde la Hermenéutica Simbólico-Analógica de su propio

cuño. A través de su apuesta articulante intenta sostener un avance más vigoroso, riguroso y verdadero de la teoría y la práctica psicológica en conjunción con el quehacer terapéutico, articulándose con la hermenéutica analógica. Me parece que una aportación relevante de este libro reside en el intento que pretende, a saber, superar la dicotomía entre la teoría y la práctica psicológicas con el quehacer terapéutico a través de una mirada hermenéutica, logrando, a partir de la complementación, una vasta riqueza en el análisis de la acción humana, de la comunicación y el diálogo propio de la humanidad.

De este modo, Luis Álvarez emprende la tarea de legitimación y posibilidad de una Psicología Hermenéutica que al articularse en los tres ejes por él sugeridos como puntos de sostén, se genera una visión nueva teórico-metodológica de la acción humana. La consideración de lo que el denomina *circumincessio* o inclusión mutua del símbolo y la analogía, constituye el principio rector del desarrollo del sujeto humano en cuanto muestra la imbricación tensional entre la permanencia y el cambio, entre el sujeto y el objeto entre la identidad y la diferencia con los otros, la autonomía y la alteridad, la universalidad y la particularidad y, promoviendo a la vez, la capacidad de reflexión. Esta psicología hermenéutica “aporta instrumentos valiosos para comprender —como lo señala Luis— a la luz de una totalidad antropológica, la dinámica del sujeto y las familias en su estatuto y condiciones de posibilidad, justificación y significación”.(p.180) La analogía le pro-

* Escuela de Filosofía, UIC.

porciona equilibrio sopesado de polaridades tales, como lo literal y lo simbólico, las diferencias y semejanzas así como las antinomias que se presentan en la familia.

El segundo eje señalado es el *locus arqueológico-teleológico*, que guía y sustenta las creencias y representaciones, además de constituir contextos para comprender ciertas acciones. Por último, y como tercer eje, considera la interpretación y la apropiación de los significados relacionales como pautas de conducta.

El análisis de las condiciones de posibilidad y validez de la familia en su configuración simbólica constituyen, como punto de partida, el *locus-arqueológico-teleológico*, entendido como universo simbólico formado por el cuarteto simbólico constituido por: <<ilusiones-símbolos-mitos-rituales,>> que fungen como terreno de inicio, de origen y de intencionalidad teleológica de la existencia humana (como proyecto). Este enlace de lo simbólico constituye la originaria experiencia existencial para la familia y sus miembros, por ello es un universo simbólico que se encuentra en coordinación y relación con la realidad, la cultura y el mundo público. Este universo combinado articuladamente con la analogía, se empeña en explicar el horizonte familiar particular, pero a su vez procura, —como bien señala Luis—, “encontrar una explicación suficiente, que es a la vez comprensión empática de la significación total de las familias que manejan modos de operación proporcionalmente diferentes, aunque integrados por la unidad y continuidad de la experiencia humana”. (p.65) Tal experiencia se concibe como vivencial y experimentable y siempre en conexión íntima con la existencia cotidiana.

La convergencia de la analogía, el símbolo y la hermenéutica constituye la Hermenéutica Simbólico-Analógica que conforma el trasfondo sobre el cual se construye la Psicología Hermenéutica, al disponer un orden nuevo de racionalidad y proponer una perspectiva diferente. Aunque el autor no define explícitamente este tipo de racionalidad, sin embargo, permite entrever que se refiere a una perspectiva diferente y amplificadora. Y es cierto, porque la hermenéutica analógica, *constructo* teórico sobre el que se cimienta la propuesta de Luis, propone una racionalidad abierta más amplia, al no limitarse a una racionalidad de carácter reduccionista que erradique elementos circunstanciales y existenciales. Esta razón tiene un carácter crítico, tensional y comprensivo que abarca considerativamente los particulares, lo específicamente concreto y lo diverso. Una razón así es innovadora, con un tinte inclusivo de lo diferente y con un espacio para

el diálogo, por lo que podría denominársele razón hermenéutica.

De este modo, esta razón es interpretadora con el sello de la finitud y limitación de perspectiva, de situación y de captación de sentido. Esto quiere decir que no poseemos ningún saber absoluto, ni tampoco gozamos de alguna posición privilegiada que nos procure el acceso a la realidad en sí misma. Conocemos desde una situación específica en el mundo, en la cultura, en la historia, y esto, así como posibilita gestar la apertura, también limita en nuestra visión de la realidad. Luis Alvarez muestra el tamiz de la racionalidad como interpretadora y consecuentemente expone el modo de ser hermenéutico de la condición humana expresándola como situada, mundana, proyectada y oyente.

Ahora bien, la racionalidad es el producto o resultado de un esfuerzo integral intelectual, sensitivo, emocional y vivencial del ser humano, es todo ese conjunto de manifestaciones, el armazón estructurado de ellas, conformando la lógica inherente a una cierta estructura socio-cultural en ciertas coordenadas espacio-temporales. Así se puede ver la presencia del círculo hermenéutico que en cuanto diálogo, en este caso en la familia, oscila de un lugar y de una persona peculiar a otra. Es, en este sentido, que tal diálogo evita la absolutización de lo propio y se obtiene como consecuencia una actitud llana y clara en donde se convocan las experiencias diversas, porque al enfrentarse las personas entre sí, o los grupos de personas y culturas con diferentes creencias o preferencias, manifiestan su especificidad en la racionalidad; entonces se precisa una interrelación a partir de ciertos puntos comunes donde el lenguaje funge como centro, es él el que conecta mediatizadamente y en concordancia con lo que hay a través de la conversación. La realidad está siempre mediatizada por el lenguaje, es ella un conocimiento lingüístico que atraviesa los diversos objetos, vistos como signos. De ahí que la realidad sea fundamentalmente simbólica.

En la familia este rubro del lenguaje cobra vital importancia porque, como señala Luis, la verbalidad le permite al grupo familiar autoentenderse por medio de significados lingüísticos, significados que van descubriéndose e interpretándose para la comprensión de las configuraciones vitales. Estas son el origen de decisiones particulares en los diferentes contextos y escenarios.(p.84)

Poseer un lenguaje significa estar inserto en una tradición de valores, de actitudes y de creencias que introduce al individuo en una relación de unos con otros y con él mismo. El diálogo preserva el carácter crítico de

la razón, una razón suficientemente abierta que evita la exclusión de lo que está más allá de sus límites, articulando diferencias y semejanzas. Por ello podemos hablar en este contexto de una racionalidad *phronética* —como bien lo señala Álvarez Colín—, logrando, al estar en ese punto intermedio, en el punto de lo común, en lo limítrofe, una relación inverterada en lo cultural, en lo público, entre las personas y de este modo, alcanzando un mestizaje, una fusión articulada en ese espacio colindante.

De ese modo el camino medio generado por la hermenéutica analógica entre una noción supracultural y la incomunicación total de un solipsismo subsana la radicalización de cada una de las partes. Ahí entonces la presencia de un círculo hermenéutico en el que se busca la conmensurabilidad, un proceso abierto, en el que se logra la comunicación en las cuestiones comunes, permitiendo así, gadamerianamente hablando, una fusión hermenéutica de horizontes al entablar un diálogo o polílogo entre personas, familias y culturas.

Las subjetividades se construyen a través de la analogía, donde se integran semejanzas y diferencias y se conceptualizan las sutilezas. (p.328) Ni todo igual ni todo diferente, señala el fundador de la hermenéutica analógica. A partir del intento de comprensión se genera y propicia el diálogo entre personas, con las instituciones, con el estado, con las culturas. Por ello, la analogía se considera como el principio formal en la articulación del pensar psicológico hermenéutico que integra al hombre, a la cultura, a la historia y consecuentemente, a la familia.

Los significados y símbolos de los sujetos y las familias y ese mismo *locus* arqueológico-teleológico que postula Luis Álvarez tienen orígenes culturales, por ello es posible comprenderlos únicamente a través de las perspectivas culturales en las que se puede apreciar la acción humana como medio de un ajuste equilibrado entre lo universal y lo particular o contextual, sin absolutizar uno o el otro sino, en una tracción equilibrada, manteniendo y apreciando tal enlace tensional.

Entonces, si hay algún elemento importante para la valoración y la reflexión del conjunto de espacios de significados entreverados conjuntamente y conformantes del ámbito familiar en un primer momento y de manera ampliada el espacio cultural, parece ser indefectiblemente la hermenéutica, si no ¿cómo explicar los procesos psicológicos, políticos, culturales, sociales, de la humanidad sin entender los sentidos significantes creados en esos decursos que debemos interpretar en cada cultura?

Las tendencias hacia el monologismo o hacia el monoculturalismo, como posturas unívocas, dificultan la factibilidad de una de las especificidades características del entendimiento hermenéutico, esto es, el diálogo; sólo a través de él puede generarse la comprensión de las personas imbuídas en las familias y en las culturas y su consecuente entendimiento a partir de la mutua relación.

Tal interrelación entre personas y culturas reconoce así la pluralidad, de lo contrario se orilla a pensar a las personas como átomos cerrados no relacionales, en los que se clausura el espacio entre el lenguaje y la interpretación, o más bien que al cerrarse tanto, propician la univocidad del sentido y excluyen cualquier disentiimiento. (Esto muestra la necesidad de la hermenéutica analógica...)

Suponer que entre las personas y las culturas no puede haber disconformidad, es pensar en la característica absolutizadora en la que se suprime el espacio entre ellas, visualizándolas aglutinadas y soldadas entre sí como un todo único sin identidad diferenciada y anulándose las distinciones. La racionalidad patente en este caso es tal, que parece que todos los aspectos de la vida son controlables y explicables, de ahí que no sea posible el disentiimiento, porque rompería con esa censura.

El diálogo patentiza la existencia de los interlocutores generando una categoría ética fundamental que si bien el autor no menciona, sí supone, a saber: el reconocimiento. Este diálogo permite la interpretabilidad recíproca, que, aun surgiendo de diferentes concepciones, y aunque los espacios significativos conformantes tengan sentidos diversos, cada uno resulta valioso *per se*. Esto es posible si se mantiene siempre un elemento referencial requerido como mínimo para no borrar la diversidad de normas, valores, creencias y tradiciones en cada cultura. Gracias a la interpretabilidad que supone ese común, se posibilita la interacción dialógica que presupone una racionalidad de carácter *phronético*, —como ya lo apuntamos—, a través de una tensión entre lo universal y lo concreto.

Así entonces —y como lo afirma con fuerza Luis Álvarez— la hermenéutica analógica considerada como cimiento, permite introducirnos en los procesos humanos de diversa índole, logrando una apertura interpretativa enriquecedora y posibilitante de las diferencias que permiten dinamicidad de las personas en las tradiciones culturales específicas. Nuestra existencia individual y colectiva transcurre sostenida y atravesada por esos elementos culturales.

La hermenéutica se patentiza cuando nosotros entendemos, cuando participamos en el significado, al ubicarnos en una tradición a la que pertenecemos y al someternos al diálogo manifestado en la dialéctica de la pregunta y la respuesta. Es en este campo de la hermenéutica en el que entiende la dialéctica de la pregunta y respuesta como el elemento central de la existencia de nuestro pensamiento. De este modo, la analogía como marco de referencia y forma de razonamiento sugiere y prevé el diálogo como elemento central en las relaciones culturales en las que los contextos se presentan como relativos, no como absolutos, pero detiene de perderse en la infinitud de interpretaciones ya que esto generaría la incompreensión volviendo caótica la investigación.

El andamiaje teórico sostenido por Luis Alvarez supone una íntima y necesaria relación entre analogía y lo cultural, por lo que afirma el papel de articulación tensional que tiene la analogía en la interpretación de tal contexto. Esta categoría se expresa en dos vertientes: por una parte funge como puente de unión y equilibrio articulante entre los polos opuestos, entre los cuales oscila el sujeto humano en la vivencia y la comprensión de las experiencias, donde se manifiesta la

relación entre multiplicidad y unidad.(p.341) Por la otra, surge el punto de resolución que rescata tanto las diferencias específicas de cada cultura y a la vez los universales psicológicos en el sujeto humano (p.341). De ahí que se afirme que la analogía esta en el proceso del mundo, en el devenir histórico, en la construcción de la sociedad y en la articulación de las relaciones interpersonales.

El logro fructífero de Luis Alvarez Colín logra interrelacionar ideas que aunque parten de diferentes perspectivas, —de la psicología y la filosofía— pueden imbricarse y tejerse en la construcción de una postura mucho más rica para el ejercicio práctico, vívido y contextual en el que estamos todos inmersos, que, encuentran su base teórica en nociones filosóficas con las que ambos comulgamos. Por eso me da mucho gusto llevar a cabo esta reseña porque, a pesar de la diversidad de acercamientos, nuestras convicciones se engarzan, mostrando la posibilidad de que las reflexiones filosóficas sean patentes en nuestra vida y logren permearse hacia ámbitos que se nos imponen como ávidos de respuestas más humanizantes e integradoras de las realidades humanas.

INSTRUCCIONES A LOS AUTORES

PREPARACIÓN DEL MANUSCRITO

Los autores deberán preparar sus manuscritos de acuerdo con el *Manual de Publicación de la Asociación de Psicología de los Estados Unidos* (4a. Edición). Todos los manuscritos deben incluir un resumen que contenga un máximo de 960 caracteres y espacios (aproximadamente 120 palabras) mecanografiado en una hoja aparte. Las instrucciones para mecanografiar (todas las copias deberán ser a doble espacio), y las instrucciones para preparar tablas, figuras, referencias, métricas y resúmenes aparecen en el *Manual*.

Asimismo, todos los manuscritos se someten a revisión en caso de lenguaje sexista. Para obtener los lineamientos generales de estilo, los autores deberán revisar artículos publicados con anterioridad en la revista. Deberán tomar en cuenta que los lectores de *Psicología Profesional: Investigación y Práctica* son psicólogos de una amplia gama de subespecialidades.

POLÍTICAS DE PUBLICACIÓN

La política de la APA prohíbe al autor que someta al mismo manuscrito a una consideración simultánea en dos o más publicaciones. Además, es una violación contra los principios éticos de la APA publicar como "datos originales, datos que se hayan publicado previamente" (Norma 6.24). Como esta revista es de primer nivel y publica sólo material original, la política de la APA prohíbe también la publicación de cualquier manuscrito que haya sido publicado en cualquier otro lugar, ya sea total o parcialmente. Los autores tienen la obligación de consultar con los editores de revistas en relación con la publicación previa de cualquier dato en el que se base su artículo. Además, los principios éticos de la APA establecen que "después de que se publiquen los resultados de la investigación, los psicólogos no oculten los datos en los que se basan sus conclusiones a otros profesionales competentes que intenten verificar sus postulados por medio de un reanálisis y que pretendan usar tales datos sólo con ese propósito, siempre que la confidencialidad de los participantes pueda protegerse y a menos de que los derechos legales relacionados con la propiedad impidan su divulgación" (Norma 6.25). La APA espera que los autores que sometan sus artículos a estas revistas se adhieran a estas normas. Específicamente, se espera que los autores de manuscritos sometidos a las revistas APA tengan sus datos disponibles a lo largo de todo el proceso de revisión editorial y por lo menos 5 años después de la fecha de publicación.

NORMAS ÉTICAS

Se requerirá que los autores declaren por escrito que han cumplido con las normas éticas de la APA al tratar su muestra, ya sea de humanos o de animales, o que describan detalles de tratamiento. Se puede obtener una copia de los principios éticos de la APA en la Oficina de Ética de la APA, 750 First Street, EN, Washington, DC 20002-4242.

INFORMES BREVES

Psicología Profesional: Investigación y Práctica publica informes breves de investigación o práctica en la psicología profesional. Un autor que somete un informe breve deberá estar de acuerdo en entregar un informe completo a alguna otra revista de circulación general. Los informes breves no deberán exceder de cuatro páginas mecanografiadas (alrededor de 18 páginas manuscritas), sin tomar en cuenta el resumen de 960 caracteres.

REVISIÓN

Dado que los revisores han accedido a participar en un sistema de revisión anónima, se pide a los autores que someten sus manuscritos, incluyan con cada copia una portada que muestre el título del manuscrito, los nombres y filiaciones institucionales de los autores, la fecha en la que entrega el manuscrito y notas a pie de página que identifiquen a los autores o sus filiaciones. Luego, la primera página del manuscrito deberá omitir los nombres y filiaciones de los autores, pero deberá incluir el título del manuscrito y la fecha en que se entrega. Los autores deberán hacer todos los esfuerzos para que el manuscrito mismo no tenga pistas sobre su identidad.

ENVÍO DEL MANUSCRITO

Los manuscritos para artículos, informes breves y cartas al Foro deberán entregarse por triplicado. Todas las copias deberán ser claras, legibles y en papel de buena calidad. Se aceptan impresoras de matriz o de tipos poco usuales sólo si son claras y legibles. No se aceptan copias en fotocopidora o mimeógrafo y no se tomarán en cuenta. Además de las direcciones y los números telefónicos, los autores deberán enviar direcciones de correo electrónico y números de fax, si cuentan con ellos, para el posible uso de la oficina editorial.

Traducido y adaptado de *Professional Psychology: Research and Practice*, Vol. 26 No. 1 February 1995.

VOCES

Revista de Teología Misionera de la Universidad Intercontinental

VOCES es una publicación semestral en torno a 160 páginas que aborda un tema base en cada número, además de algunos artículos teológicos que acompañan al tema central.

El precio por ejemplar es de \$ 35 y el costo de la suscripción para la República Mexicana es de \$ 70 por año y \$ 20 dólares USA para el extranjero. Si se envía cheque o giro postal favor de dirigirlo a la:
UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

VOCES también puede ser adquirida mediante CANJE con alguna otra publicación.

Para mayores informes dirigirse a:

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

Escuela de Teología
Insurgentes Sur 4303

14000 México, D.F.

Tel. 55-73-85-44 Ext. 3330 FAX: 55-13-09-50

E-Mail: vocesuic@yahoo.com

Intersticios

FILOSOFIA/ARTE/RELIGION

Revista de Filosofía, Arte y Religión de la Universidad Intercontinental

La suscripción anual de la revista (dos números), es de \$90.00.

Para el extranjero \$30 dólares

Nombre

Calle

Colonia

Ciudad

Estado

C.P.

País

Teléfono

Fax

Suscripción para el año

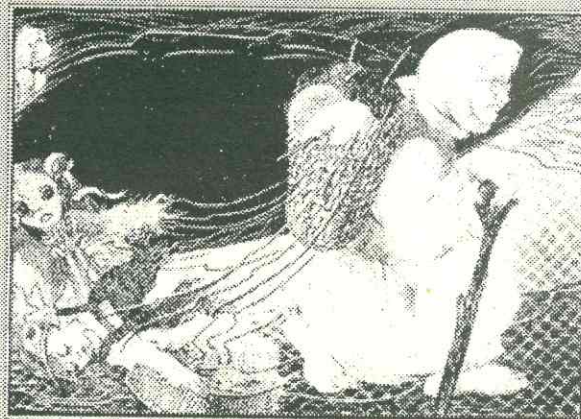
Favor de enviar cheque o giro,
junto con la ficha de suscripción
a nombre de: **Universidad Intercontinental**
Insurgentes Sur 4303, Col. Sta. Ursula Xitla
14420 Tlalpan, D.F.

didac

Universidad Iberoamericana, S.C. México 2002

Organismo de Investigación de Formación Valoral y Pedagogía

Volumen 10



Educar en
la incertidumbre

Universidad Iberoamericana, A.C.
Dirección de Formación Valoral

Prolongación Paseo de la Reforma 880
Lomas de Santa Fe, Deleg. Álvaro Obregón
México, D.F., C.P. 01210
Tels: 52-67-40-00 Fax: 52-67-43-31 (exts. 4919 o 7600)

AnáMnesis

Revista de teología.

AnáMnesis es una revista de investigación y difusión teológicas del Centro de Estudios de la Provincia de Santiago de México de la Orden de Predicadores (Dominicos).

AnáMnesis publica artículos de calidad sobre las distintas áreas de la teología, con periodicidad semestral.

Colaboraciones (artículos, notas, reseñas) y pagos, favor de enviarlos a

Gabriel Chico, O.P.
Apartado 23-161,
Xochimilco
16000 México, D.F.
MEXICO

Suscripción anual (2 números):

- México: \$200.00, M.N.
- Otros países: US \$ 35.00

ANALOGÍA

Revista de Filosofía.

ANALOGÍA es una revista de investigación y difusión filosóficas del Centro de Estudios de la Provincia de Santiago de México de la Orden de Predicadores (Dominicos). ANALOGÍA publica artículos de calidad sobre las distintas áreas de la filosofía.

Director: Mauricio Beuchot. Consejo editorial: Ignacio Angelelli, Tomás Calvo, Roque Carrión, Gabriel Chico, Marcelo Dascal, Gabriel Ferrer, Jesús García, Jorge J. E. Gracia, Klaus Hedwig, Angel Muñoz García, Lorenzo Peña, Livio Rosetti, Philibert Secretan, Enrique Villanueva, Luis Flores H.

Colaboraciones (artículos, notas, reseñas) y pagos enviarse a:

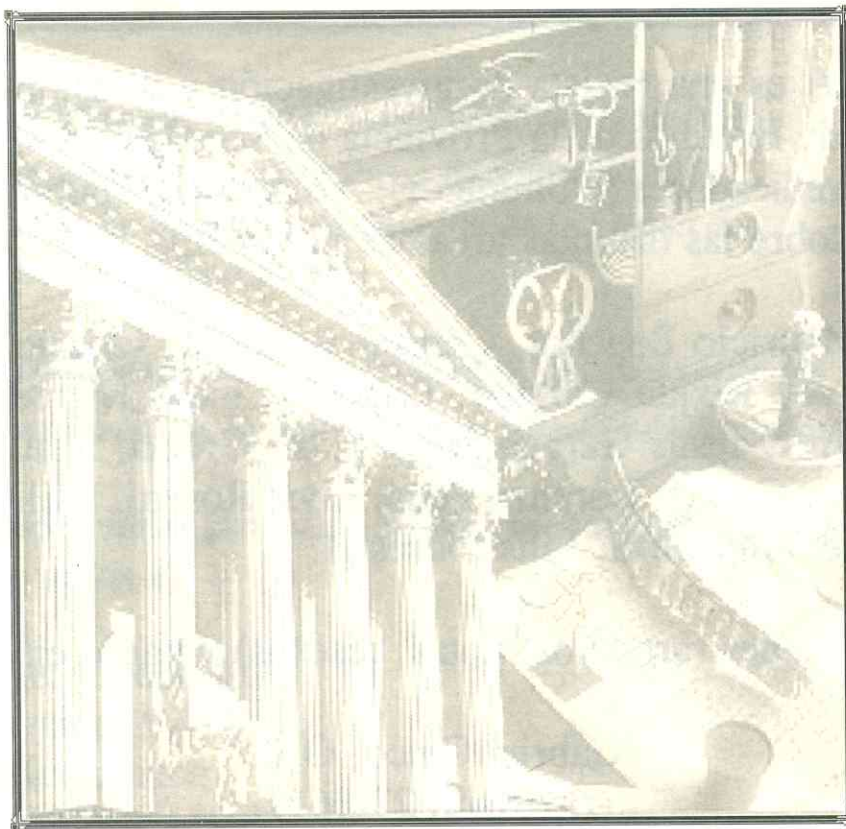
Gabriel Chico, O.P.
Apartado 23-161,
Xochimilco
16000 México, D.F.
MEXICO

Suscripción anual (2 números):

- México: \$200.00, M.N.
- Otros países: US \$ 35.00

ESTUDIOS JURIDICOS

ESCUELA DE DERECHO



REVISTA SEMESTRAL

ENERO - JUNIO 2001 / No 14
JULIO - DICIEMBRE 2001 / No 15

Universidad Intercontinental



ORDEN DE SUBSCRIPCIÓN

ESTUDIOS JURÍDICOS

ESCUELA DE DERECHO INTEGRANTE DE ANFADE

Suscripción anual a la revista (dos números) \$100.00

Nombre _____

Institución _____

Domicilio _____

Código Postal: _____ Ciudad: _____ País: _____

Teléfonos: _____ Fax: _____

Año al que se suscribe: _____

Orden de Pago () Giro () Cheque personal ()

Realizar un depósito por el importe correspondiente a la cuenta Banamex, número 78559521, suc. 681 a nombre del Instituto Internacional de Filosofía A. C., y enviar por fax o por correo el comprobante.





Instituto de Posgrado, Investigación y Educación Continua

ESPECIALIDADES

Derecho Procesal Mercantil	973276
Periodoncia	UIC
Prostodoncia	UIC
Tipografía	973337

MAESTRÍAS

Administración	
Área Calidad Total	984091
Administración	
Área Finanzas	984091
Administración	
Área Mercadotecnia	984091
Administración	
Área Recursos Humanos	984091
Administración Turística	964111
Educación Especial	000922610
Educación Superior	984004
Psicoterapia Trascendental	UIC
Filosofía de la Cultura	UIC
Finanzas	984041
Gestión del Diseño Gráfico	974454
Guionismo	964019
Ortodoncia	00933403
Psicoterapia Psicoanalítica	954250

DIPLOMADOS

ÁREAS:

- Administración • Finanzas
- Mercadotecnia • Informática • Diseño
- Arte • Humanidades • Educación

UNIDAD SUR • Tels. 55 73 12 58 (fax) • 54 87 13 56

ext. 4440, 4441, 1490

UNIDAD CENTRO • Tels. 55 33 29 34 • 55 33 28 34

Internet: <http://www.uic.edu.mx>

ÍNDICE

CONSTRUCCIÓN DE UN INVENTARIO DE ROL SEXUAL EN UNIVERSITARIOS CHILENOS

Enrique Barra Almagiá.....11

DINÁMICA DE LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO CIENTÍFICO SOBRE LA TOERÍA SINTÉTICA DE LA EVOLUCIÓN EN EL AULA PRE-UNIVERSITARIA

Miguel Ángel Campos Hernández, Leticia Cortés Ríos y Alejandra Rossi.....21

CHAMANISMO, DESARROLLO PERSONAL Y PSICOLOGÍA

Paloma Caramanza y Marlene Castaños.....35

IMPACTO PSICOSOCIAL DE “NUTRE”, UN PROGRAMA DE ATENCIÓN A ADOLESCENTES INDÍGENAS. RESULTADOS PRELIMINARES

*Julia Velasco lambe, Celina Imaculada Girardi y María Montero
y López Lena*.....43

CONFERENCIA

EL HOMOEROTISMO

Patricia Garrido Elizalde.....53

RESEÑA

EL UNIVERSO SIMBÓLICO DE LA FAMILIA. UN ESTUDIO DE PSICOLOGÍA HERMENÉUTICA, LUIS ÁLVAREZ COLÍN, MÉXICO, DUCERE, 2002

Por Dora Elvira García.....63